



**FACULDADE DE DESPORTO**  
**UNIVERSIDADE DO PORTO**

## RELATÓRIO DE ESTÁGIO PROFISSIONAL

Antero Filipe Ruiz Ribeiro

Junho de 2010





FACULDADE DE DESPORTO  
UNIVERSIDADE DO PORTO

## RELATÓRIO DE ESTÁGIO PROFISSIONAL

Relatório de estágio profissional  
apresentado, com vista à obtenção  
do curso de 2º ciclo em ensino de  
Educação Física no ensino básico e  
secundário da FADEUP, ao abrigo  
do Decreto-lei nº 74/2006 de 24 de  
Março e o Decreto-lei nº 43/2007 de  
22 de Fevereiro

Orientador: Professor Ramiro José Rolim Marques

Antero Filipe Ruiz Ribeiro

Porto, Junho de 2010

Ribeiro, A. (2010) Relatório de Estágio Profissional. Porto: Relatório de estágio profissionalizante para a obtenção do grau de mestre em ensino de Educação Física no ensino básico e secundário apresentado à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.

Palavras-chave: Escola; Prática de ensino supervisionada; Motivação; Projecto de Formação

Às mulheres da minha vida, que são o farol da minha existência, que me ensinaram tudo o que de bom sei e faço, sem elas nada disto seria possível. Obrigado avó, obrigado mãe...

*“Amamos as nossas mães quase sem o saber e só nos damos conta da profundidade das raízes desse amor no momento da derradeira separação”*

**Maupassant , Guy**



## **Agradecimentos**

A concretização deste trabalho teria sido impossível sem a cooperação, participação, apoio e incentivo de várias pessoas. A todas elas não poderia deixar de expressar o meu profundo reconhecimento:

Ao Professor Doutor Ramiro José Rolim Marques pelo seu valioso contributo neste trajecto, pelos conselhos dados e encorajamento.

Ao Professor Arnaldino Ferreira pela sua orientação, e constante disponibilidade, assim como pelo seu incentivo e auxílio na busca do caminho certo.

A toda a comunidade escolar da ESAS, pelo sucesso que buscam em unísono dia após dia, criando um envolvimento único e fantástico para a realização pessoal de cada elemento que a compõe. Sem dúvida uma escola diferente. Um agradecimento particular aos “meus” alunos, a sua alegria, disponibilidade e companheirismo foram contagiantes, está-lhes destinado um lugar muito especial no meu conjunto de memórias.

Aos meus companheiros de estágio, que na ausência dos meus, foram a minha família no decorrer deste ano. Por todos os momentos, todas as emoções que vivemos e partilhamos, um bem-haja amigos.

À minha esposa, pelo amor, paciência e apoio infindáveis.





## Índice geral

<b>Agradecimentos .....</b>	<b>VII</b>
<b>Índice geral .....</b>	<b>IX</b>
<b>Índice de tabelas .....</b>	<b>XI</b>
<b>Índice de Figuras.....</b>	<b>XIII</b>
<b>Resumo .....</b>	<b>XV</b>
<b>Abstract.....</b>	<b>XVII</b>
<b>1.Introdução.....</b>	<b>- 1 -</b>
<b>2. Enquadramento Biográfico .....</b>	<b>- 3 -</b>
<b>3. Análise do sistema educativo e da profissão .....</b>	<b>- 5 -</b>
<b>4.Realização da prática profissional.....</b>	<b>- 17 -</b>
4.1 Área 1- “ Organização e gestão do ensino e da aprendizagem” .....	- 17 -
4.2. Área 2 – Participação na Escola .....	- 27 -
4.3 Área 3 - Relação com a comunidade .....	- 35 -
4.4 Área 4 - Desenvolvimento Profissional .....	- 37 -
<b>5. Conclusões .....</b>	<b>- 41 -</b>
<b>6. Referências bibliográficas.....</b>	<b>- 45 -</b>
<b>7.Anexos .....</b>	<b>XVII</b>
<b>Índice.....</b>	<b>XXI</b>
<b>Introdução.....</b>	<b>XXIII</b>
<b>Enquadramento do estágio pedagógico .....</b>	<b>XXV</b>
A disciplina de Ed. Física .....	XXV
Profissão docente: .....	XXXV
Estágio Pedagógico .....	XXXIX
A supervisão o caso da FADEUP .....	XLI
Referências bibliográficas .....	XLV
<b>Índice .....</b>	<b>XLIX</b>
<b>Resumo .....</b>	<b>LI</b>
<b>Introdução.....</b>	<b>LIII</b>
Motivação.....	LV
Motivação Intrínseca .....	LVII

Motivação extrínseca .....	LVIII
Motivação para as aulas de Educação Física.....	LVIII
<b>Objectivos e Hipóteses.....</b>	<b>LIX</b>
Objectivos Gerais.....	LIX
Objectivos Específicos.....	LIX
<b>Material e Métodos .....</b>	<b>LXI</b>
Caracterização da amostra .....	LXI
Materiais utilizados.....	LXI
Recolha de dados.....	LXI
Tratamento estatístico .....	LXIII
<b>Apresentação de Resultados .....</b>	<b>LXV</b>
<b>Discussão de Resultados .....</b>	<b>LXXI</b>
<b>Conclusões.....</b>	<b>LXXV</b>
<b>Sugestões para futuros trabalhos .....</b>	<b>LXXVII</b>
<b>Referências Bibliográficas .....</b>	<b>LXXIX</b>

## **Índice de tabelas**

Tabela.1- Resultados referentes à variação da motivação extrínseca entre géneros no 10º ano de escolaridade

Tabela.2- Resultados referentes à variação da motivação Intrínseca entre géneros no 10º ano de escolaridade

Tabela.3- Resultados referentes à variação da motivação Intrínseca entre o 10º e 12º ano de escolaridade

Tabela.4- Resultados referentes à variação da motivação Extrínseca entre o 10º e 12º ano de escolaridade



## **Índice de Figuras**

Figura 1 – Organização do sistema educativo português



## **Resumo**

O Estágio Profissional (EP), composto pela Prática de Ensino Supervisionada (PES) e o correspondente Relatório de Estágio, insere-se no âmbito do 2º ano do Ciclo em Ensino de Educação Física nos ensinos Básico e Secundário, da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.

O estágio profissional assume um papel preponderante, na formação e maturação da identidade profissional daqueles que o realizam com sucesso. Este foi um ano único de aprendizagem e consolidação de conhecimentos.

O presente documento, doravante designado por Relatório de Estágio (R.E.), tem como objectivo último, corresponder à transmissão e análise reflexiva da minha experiência como estudante estagiário.

Para além da importância latente de ser pela primeira vez confrontado com a responsabilidade de planear e gerir as aulas de uma turma sob a minha tutela, entendo ser importante destacar outros momentos e tarefas que se vieram a revelar fundamentais para o meu crescimento pessoal como futuro docente da disciplina de Educação Física.

Realço então, o trabalho de assessoria ao Director de turma do 10º M, as sessões de esclarecimento do organigrama e funcionamento da escola promovidas pelo professor Arnaldino em reuniões de núcleo de estágio, o estudo da tendência motivacional dos alunos para as aulas de Educação Física, e por último mas não menos relevante, a participação na organização e gestão de eventos escolares de dimensão e impacto significativo.

Este conjunto de tarefas, dotou-me de um rol de valências que me permitirão encarar a prática docente, no futuro, de modo mais crítico, reflectido e, sobretudo, de forma mais sustentada e contextualizada.

Palavras-chave: Escola; Prática de ensino supervisionada; Motivação; Projecto de Formação





## **Abstract**

The professional training plays an overweight role in the formation and maturation of the professional identity of those who accomplish it. This was a unique year of learning and consolidation of knowledge.

The present document, further named as Training Report (T.R.), aims to match the last transmission and reflective analysis of my experience as a trainee teacher.

Beyond the latent importance of being confronted by the first time with the responsibility of planning and managing lessons for a class under my guardianship, I believe it is important to emphasize other moments and tasks which later revealed themselves as fundamental towards my personal growth as a forthcoming Physical Education teacher.

Therefore, I highlight the advisor work of the 10<sup>o</sup>M Tutor; the clarification sections of the school's organigram and as well as its running, which was promoted by teacher Arnaldino at the headquarters of the training group; the study of the motivational tendency of the students towards Physical Education lessons; and finally, but not less relevant, the participation in the organization and managing of school events of significant dimension and impact.

This set of tasks has given me a list of valences which will allow me to face teaching in the future in a more critical, reflected, and above all, sustained and contextualized way.

**Keywords:** School; Supervised teaching practice; Motivation; Training project



## 1.Introdução

A docência é um fenómeno complexo, um “mar” de elementos que fervilham em constante interacção, criando situações e reacções únicas dia após dia. Uma profissão que tem de ser vivida num hiato entre a razão e a paixão, tantas são as dúvidas, os obstáculos, as desilusões, mas também as conquistas, as vitórias e o reconhecimento intrinsecamente ligados.

A preparação para a docência é um processo moroso. O estágio pedagógico, a última das etapas, quiçá a mais complexa, repleta de responsabilidades e tarefas.

Segundo Graça (2001), a investigação sobre o ensino, qualquer que seja a sua orientação conceptual ou metodológica, tem como objectivo último a melhoria das práticas de ensino e aprendizagem.

É esse o objectivo último do estágio, aplicar o conhecimento reunido ao longo da formação académica e resolver problemas complexos inerentes ao exercício da actividade profissional especializada de professor de Educação Física e Desporto. Sendo que para o efeito, o estudante estagiário deverá ser capaz de reflectir e intervir com sentido de responsabilidade rumo a uma prática docente consciente e objectiva.

“ Os professores agem em função da reflexão na sua própria prática, o que lhes permite obter uma visão crítica do contexto estrutural ou ideológico em que estão a trabalhar, o que poderá levar à alteração de crenças e concepções sobre o que é ensinar.” Thompson, 1992).

Segundo o regulamento da unidade curricular de estágio profissional da FADEUP, as actividades do Estágio Profissional englobam:

✓ A Prática de Ensino Supervisionada (PES), que compreende a regência de aulas pelo estudante estagiário com as respectivas actividades de planeamento, realização e avaliação; na observação de aulas ministradas pelo professor cooperante, colegas estagiários ou outros

professores e realização ou colaboração em tarefas definidas pelos orientadores como fundamentais para a formação profissional do estudante estagiário;

✓ As actividades lectivas e extra-lectivas realizadas na Escola segundo os documentos orientadores da mesma.

✓ A redacção deste mesmo relatório.

Irei discorrer e reflectir sobre a minha participação e incidências da mesma, em cada uma destas actividades ao longo deste relatório de estágio.

A escassez de bibliografia sobre *Relatórios de Estágio* (RE) e a circunstância de estarmos no primeiro ano de funcionamento do Mestrado em Ensino em EF, cria alguns constrangimentos à caracterização do processo de realização do RE, na sua relação com a *Prática de Ensino Supervisionada* (PES). O RE será um concentrado da PES, um resumo mas não só. Um desenvolvimento da mesma, um conjunto de reflexões, de vivências e aprendizagens reunidos ao longo deste ano. Corresponderá na realidade à manifestação da experiência única de cada estagiário.

Este relatório de estágio está estruturado em cinco áreas principais (Introdução; Enquadramento biográfico; Enquadramento da prática profissional; Realização da prática profissional; Conclusão), ao longo das quais procurarei redigir um testemunho fidedigno da minha experiência, aprendizagens e conclusões como estudante estagiário.

## **2. Enquadramento Biográfico**

Aproxima-se a passos largos a concretização do desejo de ser Professor de Educação Física, um trajecto de 18 anos de estudo prestes a culminar.

Mas o que me levou a optar por esta área em detrimento de outra?

É sobre esta e outras questões que passo a redigir.

Por influência dos meus pais, contrastando em absoluto com a sua inexistente prática desportiva, comecei a praticar desporto muito cedo. A partir dos cinco e até aos 15 anos, pratiquei várias modalidades, com especial incidência na Natação, modalidade que pratiquei durante oito anos, tendo chegado ao escalão de competi o no Grupo Desportivo de Nata o de Vila Nova de Famalicão. Tive também, incursões mais céleres noutras modalidades, mormente, o Futebol, o Badminton e o Andebol.

Aos 15 anos comecei a frequentar ginásios, o que viria a influenciar definitivamente a minha escolha profissional. Tendo-me iniciado no treino de força, este despertou a minha curiosidade, estudei o mesmo, visando aprofundar o meu nível de conhecimento nas várias valências nos anos decorrentes. Quando terminei o ensino secundário, tendo em conta uma paixão sempre presente pela vida militar e pelo Desporto, concorri   Academia Militar. Dado não ter logrado entrar neste estabelecimento de referência, optei então pela minha segunda paixão, o fen meno Desportivo em toda a sua abrangência, o que me conduziu   FADEUP.

O curso permitiu aumentar todo o meu reportório motor e obter e aprofundar as bases teóricas que sustentam todo o fen meno desportivo e obviamente o treino de força, aquele que posso considerar o meu grande foco de interesse e no qual tenho trabalhado nos últimos anos, de forma ininterrupta a partir do 1 o ano de Faculdade. Desde o surgimento dessa primeira proposta de trabalho no âmbito do treino de Força, já executei diversos cargos e fun es, sempre no campo de ac o dos Ginásios.

Sendo certo que a Licenciatura em Desporto me abriu diversas portas, que me permitem vingar na área com algum sucesso, apesar da juventude, e

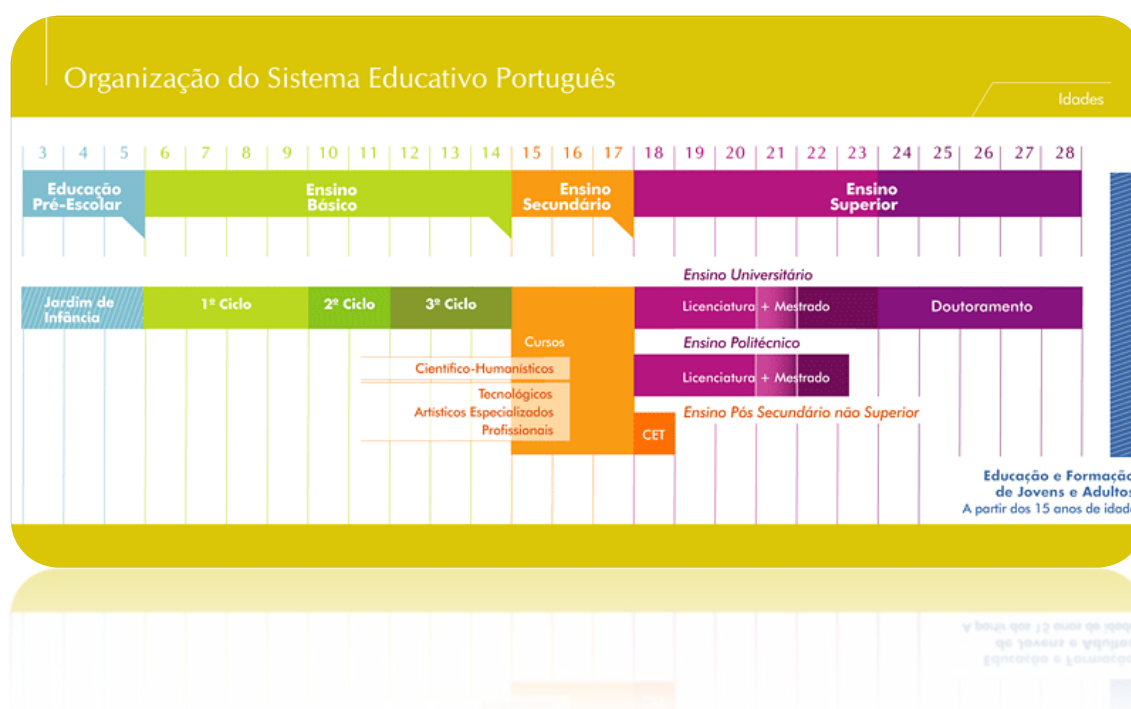
que o Mestrado que agora termino possibilita o acesso à docência nas escolas, não será esta a minha primeira opção, apesar de todo o positivismo do estágio. Tendo alimentado e engrandecido a minha paixão e a minha curiosidade pelo Desporto, permanece ainda contudo, a intenção de vivenciar a via ascética e espartana da carreira militar. Porta que a formação em Desporto também abre, possibilitando assim a união de tudo aquilo que sempre desejei, servir a Pátria contribuindo para a formação de Homens melhores com base na educação e influência desportiva.

A prática desportiva, a formação académica, os valores enunciados e proclamados pelo Desporto, contribuíram, tenho hoje a noção, para a formação e maturação da minha identidade, e é esse contributo positivo que quero transmitir com a minha intervenção pedagógica, no presente e no futuro.

### 3. Análise do sistema educativo e da profissão

A presente descrição do sistema educativo, tem o objectivo de identificar de forma integrada as características da oferta nacional educativa e formativa de todos os níveis e graus de ensino tendo como referência as alterações estruturais introduzidas pela legislação reguladora da Reforma do Ensino Secundário, promovida pelo XV Governo Constitucional. Procuraremos dar uma visão integral de todo sistema, desde o nível Pré-escolar ao Ensino Superior. Usaremos como referência a informação proveniente do gabinete de estatística e planeamento do ministério da educação.

Começamos por apresentar um diagrama do sistema educativo português, procedendo depois a caracterização de cada um dos ciclos de estudos.



A educação pré-escolar destina-se a crianças com idades compreendidas entre os 3 anos e a entrada na escolaridade obrigatória; é de frequência facultativa e é ministrada em jardins-de-infância públicos ou privados. Os jardins-de-infância públicos são gratuitos.

## **Escolaridade Obrigatória - Ensino Básico**

<b>Níveis</b>	<b>Anos de Escolaridade</b>	<b>Idade</b>
1º Ciclo	1.º - 4.º	6-10 anos
2º Ciclo	5.º - 6.º	10-12 anos
3º Ciclo	7.º - 9.º	12-15 anos

O ensino básico corresponde à escolaridade obrigatória; tem a duração de nove anos, dos 6 aos 15 anos de idade, e organiza-se em três ciclos sequenciais.

No 1.º ciclo, o ensino é global e visa o desenvolvimento de competências básicas em Língua Portuguesa, Matemática, Estudo do Meio e Expressões. Com a implementação da escola a tempo inteiro, através do alargamento do horário de funcionamento para um mínimo de oito horas diárias, as escolas promovem actividades de enriquecimento curricular, nomeadamente o ensino obrigatório do Inglês, o apoio ao estudo para todos os alunos, a actividade física e desportiva, o ensino da Música e de outras expressões artísticas e de outras línguas estrangeiras.

O 1º ciclo funciona em regime de monodocência, com recurso a professores especializados em determinadas áreas.

No 2.º ciclo, o ensino está organizado por disciplinas e áreas de estudo pluridisciplinares.

No 3.º ciclo, o ensino está organizado por disciplinas. Os principais objectivos deste ciclo são o desenvolvimento de saberes e competências necessários à entrada na vida activa ou ao prosseguimento de estudos.

Os 2.º e 3.º ciclos funcionam em regime de pluridocência, com professores especializados nas diferentes áreas disciplinares ou disciplinas.

O ensino das TIC é introduzido no 8.º ano nas áreas curriculares não disciplinares, de preferência na área de projecto, e como disciplina obrigatória no 9.º ano de escolaridade.



No ensino básico é obrigatória a aprendizagem de duas línguas estrangeiras, entre Inglês, Francês, Alemão e Espanhol.

Ao longo do ensino básico os alunos são sujeitos à avaliação sumativa interna; para além disso, no final do 3.º ciclo, os alunos são submetidos à avaliação sumativa externa, através da realização de exames nacionais nas disciplinas de Português e Matemática.

Aos alunos que completam com sucesso o 3.º ciclo é atribuído o diploma do ensino básico.

O ensino público é gratuito.

### **Ensino Secundário**

<b>Tipo de Curso</b>	<b>Ano de Escolaridade</b>	<b>Idade</b>
Científico-humanísticos Tecnológicos Artísticos Profissionais especializados	10.º, 11.º, 12.º	15-18 anos

Para acederem a qualquer curso do ensino secundário os alunos devem ter concluído a escolaridade obrigatória ou possuir habilitação equivalente.

O ensino secundário está organizado segundo formas diferenciadas, orientadas quer para o prosseguimento de estudos quer para o mundo do trabalho. O currículo dos cursos de nível secundário tem um referencial de três anos lectivos e compreende quatro tipos de cursos:

- Cursos científico-humanísticos, vocacionados essencialmente para o prosseguimento de estudos de nível superior;
- Cursos tecnológicos, dirigidos a alunos que desejam entrar no mercado de trabalho, permitindo, igualmente, o prosseguimento de estudos em cursos tecnológicos especializados ou no ensino superior;
- Cursos artísticos especializados, visando assegurar formação artística especializada nas áreas de artes visuais, audiovisuais, dança e música, permitindo a entrada no mundo do trabalho ou o

prosseguimento de estudos em cursos pós - secundários não superiores ou, ainda, no ensino superior;

- Cursos profissionais, destinados a proporcionar a entrada no mundo do trabalho, facultando também o prosseguimento de estudos em cursos pós - secundários não superiores ou no ensino superior. São organizados por módulos em diferentes áreas de formação.

Para conclusão de qualquer curso de nível secundário os alunos estão sujeitos a uma avaliação sumativa interna. Para além dessa avaliação, os alunos dos cursos científico-humanísticos são também submetidos a uma avaliação sumativa externa, através da realização de exames nacionais, em determinadas disciplinas previstas na lei.

Aos alunos que tenham completado este nível de ensino é atribuído um diploma de estudos secundários. Os cursos tecnológicos, artísticos especializados e profissionais conferem ainda um diploma de qualificação profissional de nível 3.

No ensino público, os alunos têm que pagar uma pequena propina anual.

### **Ensino Pós-secundário não superior**

Os cursos de especialização tecnológica (CET) possibilitam percursos de formação especializada em diferentes áreas tecnológicas, permitindo a inserção no mundo do trabalho ou o prosseguimento de estudos de nível superior. A formação realizada nos CET é creditada no âmbito do curso superior em que o aluno seja admitido.

A conclusão com aproveitamento de um curso de especialização tecnológica confere um diploma de especialização tecnológica (DET) e qualificação profissional de nível 4, podendo ainda dar acesso a um certificado de aptidão profissional (CAP).

## **Educação e Formação de Jovens e Adultos**

A educação e formação de jovens e adultos oferece uma segunda oportunidade a indivíduos que abandonaram a escola precocemente ou que estão em risco de a abandonar, bem como àqueles que não tiveram oportunidade de a frequentar quando jovens e, ainda, aos que procuram a escola por questões de natureza profissional ou valorização pessoal, numa perspectiva de aprendizagem ao longo da vida.

No sentido de proporcionar novas vias para aprender e progredir surgiu a Iniciativa "Novas Oportunidades" que define como um dos objectivos principais alargar o referencial mínimo de formação ao 12.º ano de escolaridade e cuja estratégia assenta em dois pilares fundamentais:

- Elevar a formação de base da população activa;
- Tornar o ensino profissionalizante uma opção efectiva para os jovens.

As diferentes modalidades de educação e formação de jovens e adultos permitem adquirir uma certificação escolar e/ou uma qualificação profissional, bem como o prosseguimento de estudos de nível pós-secundário não superior ou o ensino superior.

A educação e formação de jovens e adultos compreende as seguintes modalidades:

- Sistema de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências (RVCC) adquiridas ao longo da vida, por via formal ou informal, permitindo aos alunos obter uma dupla certificação académica e profissional. A formação adquirida permite o acesso a empregos mais qualificados e melhor perspectiva de formação ao longo da vida. Este Sistema tem lugar nos Centros Novas Oportunidades, disseminados por todo o país;
- Cursos de Educação e Formação (CEF) para alunos a partir dos 15 anos;
- Cursos de Educação e Formação de Adultos (EFA) e Formações Modulares, para alunos maiores de 18 anos;

- "Acções de curta duração S@bER +", para alunos maiores de 18 anos;
- Ensino recorrente do ensino básico e ensino secundário, para alunos maiores de 15 ou maiores de 18 anos para o ensino básico e secundário, respectivamente;
- Sistema Nacional de Aprendizagem, da responsabilidade do Instituto de Emprego e Formação Profissional, para jovens a partir dos 15 anos.

## **Ensino Superior**

O ensino superior está estruturado de acordo com os princípios de Bolonha e visa assegurar uma sólida preparação científica, cultural, artística e tecnológica que habilite para o exercício de actividades profissionais e culturais e para o desenvolvimento das capacidades de concepção, de inovação e de análise crítica.

Em Portugal organiza-se num sistema binário: o ensino universitário e o ensino politécnico, administrados por instituições do ensino superior públicas, privadas ou cooperativas.

Para se candidatarem ao acesso ao ensino superior, os alunos têm que satisfazer os seguintes requisitos: ter concluído com êxito um curso de ensino secundário superior ou uma qualificação legalmente equivalente; ter realizado os necessários exames de admissão para o curso que desejam frequentar com uma classificação mínima de 95 pontos; satisfazer os pré-requisitos exigidos (se aplicável) para o curso a que se candidatam.

O ingresso em cada instituição de ensino superior está sujeita a *numerus clausus*.

Alunos maiores de 23 que não possuem habilitações para o ensino superior podem aceder através de exames específicos que provem a sua capacidade para frequentar o curso a que se candidatam. Estes exames são organizados pelos respectivos estabelecimentos de ensino superior.

No ensino superior são conferidas as seguintes qualificações académicas: Primeiro grau (*licenciado*), grau de Mestrado (*mestre*) e Doutoramento (*doutor*).

As instituições universitárias e politécnicas conferem graus de licenciado e graus de mestre. O grau de *doutor* é conferido apenas pelas universidades.

Nos Institutos politécnicos, os estudos que conduzem ao grau de *licenciado* envolvem 6 semestres que correspondem a 180 créditos.

Nas Universidades, o ciclo de estudos conducente ao grau de *licenciado* tem, normalmente, a duração de 6 a 8 semestres, o que corresponde a 180 ou 240 créditos.

O ciclo de estudos que conduz ao grau de Mestre dura entre 3 a 4 semestres, o que corresponde a 90 ou 120 créditos.

O grau de doutor, é atribuído a quem tenha obtido aprovação nas unidades curriculares do curso de doutoramento, quando exista, e no acto público de defesa da tese.

As instituições de ensino superior podem também ministrar o ensino pós-secundário não superior, para fins de formação profissional especializada.

As propinas são fixadas pelas instituições do ensino superior, entre um valor mínimo e máximo, de acordo com o tipo de cursos

Terminada esta caracterização do sistema educativo português, urge reflectir e discorrer acerca do mesmo.

Ao fazermos uma análise global da evolução do sistema educativo português, não podemos deixar de manifestar algum optimismo por aquilo que, apesar de tudo, foi alcançado num período de 30 anos. Há três décadas tínhamos um índice muito elevado de analfabetismo, sobretudo de iliteracia. E na geração dos pais dos jovens que hoje frequentam o sistema educativo, sensivelmente entre os quarenta e os cinquenta anos, subsiste uma elevada percentagem com níveis de instrução inferiores à actual escolaridade obrigatória.

A escola portuguesa foi capaz de vencer limitações antigas e, em determinados domínios, chegar a resultados francamente positivos, como a taxa de frequência do ensino superior. Aspecto positivo que, contudo, nos leva a questionar a capacidade do sistema económico em absorver o conjunto dos licenciados saídos do sistema. Situação grave, a ser debatida contudo, noutro contexto.

É porém perceptível um sentimento de insatisfação com o sistema educativo português. Sendo certo que apresenta falhas, não devemos contudo esquecer-nos desde logo, que não se pode exigir ao sistema educativo níveis de qualidade que muitos outros domínios da sociedade portuguesa não alcançaram. Permito-me afirmar até, que algumas das limitações que ainda subsistem no sistema educativo decorrem mais das debilidades e dificuldades da sociedade portuguesa em geral do que propriamente da incapacidade do sistema e dos seus principais actores, os professores, que não são, ao contrário do que se afirma, o elo mais frágil do sistema educativo.

Não podemos esquecer a multiplicidade social e cultural, que caracteriza uma sala de aula, seja em Lisboa, Porto, ou até no interior. Encontram-se crianças e jovens provenientes de origens sociais onde o capital e investimento cultural das famílias é muito baixo, e onde, em muitos casos a escola é socialmente desvalorizada. Temos também alunos oriundos de famílias privilegiadas, sobretudo em termos de capital económico e cultural, que, por terem uma relação mais próxima com o mundo da informação e com as indústrias culturais, têm uma relação desencantada, para não dizer irónica, com o trabalho de ensino aprendizagem que se pratica na escola e na sala de aula. O contacto com as novas formas da cultura massificada e o acesso fácil à informação através das plataformas média, criam uma ilusão de *dejá vu*, fazendo com que para alguns, a aula constitua uma maçada e conduza a uma certa incompreensão relativamente ao esforço do professor. Desenvolvem a ilusão de poderem dispensar a figura do professor para aprenderem e progredirem. Estamos perante um desencontro permanente.

Solucionar esta questão exigirá a adopção de metodologias muito diversificadas, e pelo término da crescente perda de estatuto social dos professores.

Esta perda de estatuto social, deveu-se a meu ver, sobretudo a uma estruturação e sequenciação errada das medidas de reforma educativa. Tudo evoluiu de forma inversa àquele que seria o trajecto mais profícuo. Teria sido fundamental antes de mais, ter-se avançado com medidas que aperfeiçoassem a relação de confiança entre os professores e o ministério. O que o ministério fez desde o início, porém, foi contribuir para quebrar essa relação de confiança, partindo do princípio que os únicos responsáveis pelas dificuldades do sistema educativo são os professores, apenas por serem eles os agentes mais visíveis.

Na prática escolar quotidiana é o professor quem continua a estar numa posição periclante, considerando que é ele que se encarrega de gerir em tempo real uma série de problemas que se condensam na sala de aula. Reveste-se então de extrema importância, dotar o corpo docente das ferramentas necessárias para estes lograrem atingir os objectivos a que se propõem.

A própria aplicação de forma equilibrada de medidas positivas, como a implementação do estudo acompanhado, aliás, uma prática espontânea por parte de muitos professores é difícil, porque se sobrecarrega os professores para além do razoável, impedindo-os de, por exemplo, terem tempo para uma preparação cuidada das aulas ou para a implementação de soluções imaginativas que podem fazer a diferença no confronto diário na sala de aula. É incoerente pôr os professores a trabalhar muitas horas por dia, numa lógica aparentemente punitiva, descurando a componente de auto-formação e o tempo de discussão entre pares indispensável para garantir aulas de qualidade e enfrentar as exigências do seu trabalho.

Remeto a análise mais aprofundada da especificidade da formação e da profissão docente na área de Educação Física, para o ensaio correspondente ao ponto nº 7.1 deste relatório de estágio.

Retornando aos problemas da Escola actual, remeto-me à questão da escola a tempo inteiro. É esse o trilho que, paulatinamente se vai trilhando dia após dia. A escola a tempo inteiro parece ter-se tornado a solução para todos os problemas, na resposta às necessidades educativas dos jovens portugueses. Contudo, não sairá a sua função primordial prejudicada pela pluralidade que este novo rumo exige?

Vários dos problemas que sobrecarregam a Escola de hoje poderiam ser resolvidos com uma melhor articulação entre os diferentes sistemas nacionais (reinserção social, saúde, etc...). Estes sistemas que no formato actual trazem pouca ou mesmo nenhuma mais-valia à Escola, se devidamente articuladas, poderiam libertá-la de uma série de tarefas que ela continua a acumular. Infelizmente a escola continua a ser vista como um espaço onde se encontra solução para todos os problemas não resolvidos da sociedade portuguesa.

Defendendo a ideia de que a escola não é uma instituição que vive isolada da sociedade, e sabendo que esta é uma sociedade com uma série de franjas marginalizadas (analfabetos; desempregados; trabalhadores com trabalho precário e baixos salários; famílias onde nunca entrou um livro) é necessário criar uma relação de mutualismo entre os diferentes sistemas sociais, para que se criem medidas de discriminação positiva para as crianças provenientes desses meios de forma que a escola possa contribuir decisivamente para atenuar as diferenças introduzidas pela própria sociedade, servindo como um local de atenuação dos desequilíbrios.

Esta questão, a revalorização do papel do professor na sociedade portuguesa e a avaliação do desempenho docente, parecem-me fundamentais para o salto qualitativo na educação.

Nada deverá impedir a avaliação dos professores e as consequências dessa avaliação nas respectivas carreiras e nas retribuições. A meritocracia é uma condição do desenvolvimento coerente das sociedades que tem de inspirar a própria educação, enquanto motor da democracia e da construção da



cidadania. No fundo, para poderem avaliar o mérito dos alunos, os professores têm, eles mesmos, de ser avaliados pelo seu desempenho. A avaliação deve ser vivida como uma prática formativa normal para que possa ser transmitida dentro de uma concepção aprofundada da responsabilidade pessoal e social, não só pelos professores, mas também pelos encarregados de educação e alunos.



## **4.Realização da prática profissional**

### **4.1 Área 1- “ Organização e gestão do ensino e da aprendizagem”**

Antes de qualquer outro desenvolvimento é fundamental realizar um enquadramento do contexto muito particular em que decorreu todo o processo de estágio na Escola Secundária Alberto Sampaio (ESAS), no decurso deste ano lectivo.

Devido às obras de requalificação do parque escolar, no qual a ESAS está englobada, durante o 1º e 2º período lectivo, a mesma não dispôs de instalações desportivas próprias.

Este facto conduziu, desde logo, a um atraso no início das aulas de Educação Física, tendo em conta a dificuldade em protocolar e construir o Roulement de utilização das instalações desportivas externas à escola.

Nesse mesmo Roulement inicialmente idealizado apenas para o 1º período, mas que foi necessário prolongar por todo o 2º período devido a atrasos na empreitada, apenas me foi atribuído um espaço, composto por um campo de futebol de medidas oficiais e relvado sintético. Se acrescentarmos a esta conjuntura o facto de também a carga horária da disciplina apresentar um contexto particular para este ano lectivo de dois blocos seguidos de 90 min, dos quais apenas um contava como tempo útil de aula, surgiu naturalmente alguma apreensão da minha parte. De facto, tendo em conta todas as prerrogativas anteriormente enunciadas, este foi um ano muito particular, com dificuldades acrescidas no planeamento e leccionação das aulas.

Acredito que é na adversidade que demonstramos as nossas verdadeiras capacidades. É na adversidade que surge a virtude e que evoluímos. Foi, então, nesta crença que baseei toda a minha actuação no decorrer do estágio profissional, encarando as dificuldades como uma hipótese de crescimento e superação.

Os espaços desportivos protocolados permitiram uma prática pedagógica em espaços excelentes e dos quais os alunos de outra forma não poderiam usufruir, mormente o complexo desportivo das Camélias e o estádio 1º de Maio. No que diz respeito ao planeamento, o facto de não haver certezas

do prazo de entrega das instalações desportivas da escola implicou dificuldades no planeamento anual das aulas. Este facto implicou um trabalho de preparação e reflexão mais complexo e um contínuo esforço de adaptação.

## **Concepção**

O processo de ensino-aprendizagem implica uma formação integral dos alunos, seguindo três domínios complementares: motor, cognitivo e afectivo.

Para atingir estes objectivos foi indispensável uma correcta organização e gestão do processo acima referenciado. Assim, para conceber e planear o meu ensino, parti do Modelo de Estruturas do Conhecimento proposto por Vickers (1989), procurando a convergência dos três principais modelos de ensino do jogo (Modelo para a Compreensão de Bunker & Thorpe (1982); Modelo Desenvolvimentalista de Rink (1993); Modelo de Educação Desportiva de Siendentop (1994). Encarei sempre os alunos, como construtores activos da sua aprendizagem. Discentes que através da percepção, compreensão e tomada de decisão na tarefa, associadas a uma valorização dos aspectos afectivos e sociais, são capazes de desenvolver as suas competências individuais.

Um dos pilares para o entendimento das condições de actuação do professor é o conhecimento que ele possui acerca da comunidade escolar, das condições físicas e recursos destinados à Educação, o seu funcionamento e seus intervenientes. Foi desta forma, uma preocupação minha tomar conhecimento das características sócio/económicas e culturais de toda a comunidade escolar, através da leitura atenta do capítulo que lhe é destinado no Projecto Educativo da Escola.

Procedi à caracterização das instalações protocoladas para suprir a falta de espaços desportivos próprios e procurei também conhecer e entender as características da “nova” escola, através da recolha e análise de dados relativos à mesma, de forma a integrar-me mais facilmente e a desenvolver a minha actividade de forma mais consciente.

A minha integração no meio escolar estava também dependente dos conhecimentos que reunisse sobre o funcionamento escolar e as suas regras, sendo, assim, fundamental conhecer os documentos orientadores e regulamentadores da actividade de docente de Educação Física. Entre esses documentos encontram-se os Programas Nacionais de Educação Física, o Projecto Educativo da Escola, o Regulamento Interno da Escola e o Regimento do Departamento de Educação Física e Formação Pessoal.

Esta fase de análise, condicionada às limitações espaciais e temporais anteriormente citadas, permitiu balizar as minhas decisões a nível da extensão e sequência dos conteúdos permitindo-me centrar no que era essencial que os meus alunos aprendessem.

## **Planeamento**

É através do planeamento que se organizam os saberes, para que estes possam ser transmitidos coerentemente aos alunos.

A planificação, realização e avaliação do processo de Ensino/Aprendizagem, criaram necessidades e momentos que promoveram a minha reflexão acerca da teoria e prática do ensino. Assim, para incrementar a minha competência didáctica e metodológica, era necessário como já foi referido anteriormente, o conhecimento dos Programas Nacionais de Educação Física, das características da Escola e dos Alunos e de todos os outros documentos indispensáveis para o trabalho de um professor. Conhecimento sustentado nos quatro longos anos de preparação na FADEUP.

As informações de carácter pessoal dos alunos com os quais tive o prazer de trabalhar no processo de Ensino/Aprendizagem, foram obtidas através do preenchimento de um Questionário Individual do aluno, foi elaborado pelo Núcleo de Estágio.

Para conhecer de uma melhor forma os alunos, foram realizadas Avaliações Diagnósticas em todas as modalidades colectivas leccionadas. Estas permitiram conhecer o nível em que cada aluno se encontrava nas diferentes modalidades. No caso específico do atletismo e da ginástica, não se realizou avaliação diagnóstica devido ao número reduzido de aulas idealizado

para leccionar estas modalidades, e pelo facto de independentemente do seu nível inicial, todos os alunos terem de abordar os conteúdos seleccionados.

O conhecimento adquirido através das avaliações diagnósticas e da análise dos questionários individuais, permitiu seleccionar, de um modo consciente as progressões de aprendizagem, ano que se refere à extensão, profundidade, sequência e ênfase das mesmas. Tive a preocupação de idealizar a minha intervenção pedagógica de modo diferenciado e de acordo com os níveis de cada aluno.

O passo seguinte seria construir o plano de turma porém, todos os condicionalismos existentes, já referenciados não permitiram a elaboração do mesmo da forma tradicional. Assim que era garantida a possibilidade de leccionar determinada modalidade, construí a respectiva Unidade Didáctica e estabeleci a meta a atingir.

A realização prática do processo de ensino foi sempre acompanhada de momentos de reflexão acerca do trabalho desenvolvido, de modo a criar e utilizar as estratégias mais adequadas para cada aluno. Assim, e contribuindo para a análise do processo de ensino, após cada aula redigi o respectivo relatório. As reflexões daí resultantes resultaram de um processo de auto-análise e introspecção acerca da minha intervenção pedagógica, sempre com o objectivo de identificar as minhas carências e dificuldades, procurando estratégias de superação das mesmas.

## **Realização**

A realização do processo de Ensino/Aprendizagem engloba o acto de leccionar, a aplicação de planos de observação e a reflexão final de cada aula.

Durante a realização das aulas tive como preocupação fundamental, criar situações que potenciasses o desenvolvimento das habilidades motoras, a aptidão física, a cultura desportiva e os conceitos psico-sociais no aluno, assim como a gestão de comportamentos.

Um outro aspecto que privilegiei durante a realização das aulas foi o aumento do Tempo Potencial de Aprendizagem do aluno. Relativamente à qualidade da instrução, o registo em que me senti confortável no decorrer deste ano lectivo, pressupõe uma supervisão activa e directa, transmitindo os

*feedbacks* necessários aos alunos, para que tomem consciência das suas acções e compreendam as modificações que devem realizar.

No início da minha acção como estagiário senti necessidade de criar e fomentar rotinas nos alunos, de modo a despende o menor tempo possível nas questões relacionadas com a gestão e organização da aula.

Relativamente à estratégia de ensino dos jogos desportivos colectivos (JDC) optei por uma abordagem do topo para a base, privilegiando deste modo o uso de situações de jogo reduzido. No ensino das modalidades individuais, mormente o atletismo, organizei as aulas por estações, circuitos de modo a tornar a abordagem do mesmo mais motivante e eficaz na medida em que trabalhava com grupos reduzidos de alunos. Procurei sempre privilegiar o ensino da correcta terminologia utilizada nas diversas situações de aprendizagem, para incrementar o desenvolvimento cognitivo do aluno.

Durante o ano lectivo, elaborei relatórios de observação de aulas leccionadas pelos meus colegas estagiários, proporcionando assim momentos de diálogo e reflexão acerca das diferentes aulas observadas.

## **Avaliação**

A avaliação é um importante instrumento para “situar” os alunos e orientar o processo. No entanto, a sua utilidade não fica por aqui, possuindo o papel mais importante e fundamental de controlo do ensino e da aprendizagem.

Com o objectivo de regular e promover a qualidade do processo ensino-aprendizagem foram realizados diversos momentos de avaliação. Deste modo, as informações inicialmente recolhidas através das avaliações diagnósticas, foram úteis para preparar e organizar o processo de ensino-aprendizagem. As avaliações formativas e sumativas tiveram como objectivo verificar o grau de evolução dos alunos.

Encarei a avaliação como um meio auxiliar na análise da minha prestação e estratégias, e das aprendizagens dos alunos.

Qualquer forma de julgamento apresenta limitações, o que conduz a um certo grau de subjectividade. O objectivo de qualquer professor é diminuir ao máximo essa subjectividade e ser o mais justo possível. Este objectivo exige um método mais amplo de avaliação, que tente diagnosticar qual a condição do

aluno em determinado momento em relação aos objectivos fixados e porque tem ou não dificuldades em progredir. Portanto, se a proposta consiste em diagnosticar a posição do aluno em determinado momento em relação aos objectivos fixados, a avaliação traduz-se num instrumento de controlo do planeamento, que pode conduzir a uma revisão dos conteúdos, da metodologia e da prática do docente.

Apesar da especificidade que o processo avaliativo assume, ainda paira no ar a subjectividade das questões que são inferidas qualitativamente. O professor até pode estimar o seu processo avaliativo como perfeito, porém esse processo avaliativo não passa de uma mera inferência sobre o processo de ensino-aprendizagem.

O objectivo actual da disciplina de Educação Física prende-se com a formação global do indivíduo, com aspectos psicológicos e físicos. Numa avaliação do desempenho do aluno, a principal preocupação passa então a debruçar-se sobre os aspectos internos do indivíduo e a formação do ser humano integral. Torna-se assim necessário focar outros aspectos, como o psicológico, o afectivo, o social e o desenvolvimento cognitivo e crítico, sem esquecer contudo os aspectos clássicos como o desenvolvimento motor e desenvolvimento das habilidades e capacidades físicas. Tendo isto, preconiza-se a formação de um ser integral. Da união de aspectos mensuráveis e não mensuráveis como os referidos anteriormente, surge, consequentemente, a união de métodos avaliativos (quantitativo e qualitativo).

Mensurar a distância de um salto, por exemplo, é uma tarefa fácil quando se tem o instrumento de medida. O que fica comprometido pelos factores extrínsecos e intrínsecos não é a medida em si, pois a medida é sempre exacta, mas a performance do aluno naquele momento. Por esta razão, para que o processo avaliativo quantitativo não acabe por se tornar subjectivo, é que a avaliação deve consistir num processo contínuo, e não numa avaliação num único momento.

A avaliação desenvolvida de forma contínua também é importante para o professor, na medida em que lhe fornece parâmetros para confirmar se os seus objectivos, conteúdos e metodologia de ensino estão adequados para os alunos em questão.



Por outro lado, a sociedade impõe cobranças a todo instante, que devem ser correspondidas independentemente de factores intrínsecos ou extrínsecos, o que torna a avaliação num contexto formal também importante. Desta forma, a união entre a avaliação contínua e a avaliação num momento concreto corresponde à forma mais adequada para se realizar o sistema avaliativo no processo ensino-aprendizagem.

Se o processo avaliativo quantitativo, um sistema que tem como instrumento de suporte a medida, pode ser considerado subjectivo, o que podemos concluir então sobre um processo avaliativo que tem como instrumento de suporte a observação subjectiva? No processo avaliativo qualitativo o que observamos é a variação de qualidades desenvolvidas pelos alunos a partir das actividades propostas pelo docente. Inferir mudanças comportamentais é muito difícil, e é ainda mais complexo mensurá-las.

A falta de instrumentalização neste processo avaliativo, ou seja, a falta de parâmetros comparativos, acarreta dificuldades para o professor de educação física. Principalmente para os professores inexperientes como é o nosso caso. Penso que esta problemática da inferência avaliativa a partir da mera observação pode ser minimizada através de um método muito simples de avaliação qualitativa, a auto avaliação. Começamos a aplicar a auto-avaliação em todas as aulas a partir do 2º período por sugestão do professor Arnaldino, conselho precioso que conduziu a vários aspectos positivos.

O que se pretende, é questionar o aluno acerca da sua prestação na aula, a fim de deixá-lo expor a sua própria percepção dos aspectos afectivos, psicológicos, sociais e cognitivos desenvolvidos nas actividades propostas pelo professor. Este instrumento de suporte avaliativo (auto avaliação) não resolve definitivamente o problema da carência de parâmetros comparativos, mas cria uma base de trabalho mais sustentável. Os alunos assimilam melhor o que lhes é exigido e alteram o seu comportamento de forma a adaptar-se a essas expectativas. Podemos afirmar que nas relações interpessoais existem valores pré definidos que acarretam posições persuasivas. A relação professor-aluno não foge dessa realidade. O processo de ensino-aprendizagem é influenciado pelas expectativas de cada professor. Deste modo, durante todo o processo avaliativo o professor tende a esperar um padrão de respostas condizentes às suas expectativas, ou seja, respostas coerentes com a sua percepção sobre os

diversos assuntos trabalhados nas aulas de educação física. Ao fornecer um estímulo ao aluno, o professor já tem previamente definido um padrão de respostas esperadas, uma resposta que fuja desse padrão é então considerada inadequada. A auto-avaliação a cada aula, permite que os alunos compreendam de forma mais célere o caminho que o professor se propõe a palmilhar com eles, bem como as fronteiras entre as quais se podem mover sem prejuízo próprio.

A Avaliação Formativa permitiu regular o processo de Ensino/Aprendizagem, pois fornecia informações relativas ao grau de domínio dos alunos nos diferentes conteúdos abordados nas aulas, ou em relação às principais dificuldades sentidas por estes. Este tipo de avaliação foi efectuada durante todo o processo de ensino, materializando-se na reflexão elaborada no final de cada aula leccionada, e permitiu realizar os ajustes necessários, em relação aos conteúdos e aos objectivos definidos.

Por último, a Avaliação Sumativa realizou-se segundo as directrizes emanadas pelo Departamento de Educação Física e pelo núcleo de estágio, tendo como objectivo último aferir o nível alcançado pelo aluno do modo mais justo e eficaz possível. Através dos resultados obtidos podia aferir se os objectivos inicialmente propostos eram ou não alcançados. Contribuindo assim, para uma prática reflexiva e consciente, aspecto que entendo ser fulcral para o meu desenvolvimento pessoal e profissional.

Numa reflexão final em torno da Área 1, entendo ser premente afirmar, que na dicotomia entre ser professor e em simultâneo aluno em que se encontra o estudante estagiário, é essencial nunca esquecer a nossa própria experiência e percurso como alunos em Educação Física. Termos essa experiência em mente, permite compreender melhor os alunos, adaptando a nossa intervenção junto destes. Não chega contudo ter sido aluno para ser bom professor. Para realizar um ensino eficiente e eficaz, a intervenção do docente de qualquer disciplina deve assentar numa estrutura forte de conhecimento académico teórico e empírico, que lhe permita ultrapassar todas as dificuldades inerentes ao processo educativo.

São todas as características do bom professor, mormente, o conhecimento aprofundado das matérias a leccionar, o conhecimento da

Escola como estrutura orgânica, a utilização eficiente de instrumentos de comunicação e intervenção junto da comunidade académica que procurei implementar e desenvolver no decorrer deste ano lectivo.

No que concerne aos meus alunos, desenvolvi todos os esforços para que estes adquirissem competências nas diversas áreas abordadas. Era para mim fundamental que, para além do aumento de competência nas diferentes modalidades, estes percebessem a importância da actividade física e dos benefícios que dela advêm e que este conhecimento conduzisse a prazer, satisfação e hábito na prática de qualquer modalidade desportiva, fazendo a transferência para todas as facetas da sua vida, dos ideais de esforço, dedicação, superação e fair-play enunciados pelo Desporto.

Sempre com este objectivo em mente, procurei planear e realizar aulas criativas, apresentando os conteúdos de forma atractiva, motivadora e simples.

Percebo hoje que educar requer uma grande dose de paciência, sabedoria, amor, perseverança e coerência. Para estabelecer limites sem minar a criatividade nem sermos autoritários em demasia, dar amor sem que com isto e em seu nome nos tornemos por demais permissivos, dar liberdade para que seja exercido o livre arbítrio de cada um, de modo que haja responsabilidade pelas escolhas e pelos actos praticados.

É importante corrigir, sem ser excessivamente crítico, evitando humilhar e desvalorizar. Estabelecer regras que devem ser cumpridas, sem que sejamos tiranos, saber ser flexível, quando a situação requer, sem com isto estimularmos a impunidade.

É essencial indicar caminhos, sem que com isto queiramos percorrer caminhos alheios, posto que o trajecto de vida se faz a cada passo, a cada momento, a cada opção feita, a cada acto praticado, cada palavra dita (ou omitida), cada mão estendida, cada sorriso dado, a cada lágrima derramada, seja de alegria ou de dor.

Educamos através de gestos simples, que são reforçadas no dia-a-dia.



#### **4.2. Área 2 – Participação na Escola**

A área 2 de realização da prática profissional engloba todas as actividades que contribuam para a integração do estudante estagiário na Escola.

Em reunião do núcleo de estágio no início do ano lectivo, foram definidas as actividades nas quais seríamos englobados com esse intuito. Ficou então determinado que, para além de participarmos em algumas das actividades de extensão curricular, previstas no plano anual de actividades do grupo de Educação Física, encetaríamos um trabalho de assessoria ao Director de Turma dos nossos alunos, e ainda, que auxiliaríamos a Directora da ESAS na construção de um referencial para a articulação curricular.

#### **Actividades de Extensão Curricular**

Relativamente às actividades de extensão curricular, a ESAS apresenta um elevado leque de opções, (Torneios Inter-Turmas, o Troféu ESAS, o Sarau ESAS e Centro de Formação Desportiva de Ginástica Acrobática), sendo que a organização de todas estas actividades é da responsabilidade do Departamento de Educação Física.

Para cada actividade existe um grupo de professores responsável pela sua organização, cabendo ao restante Departamento colaborar se requisitados para o efeito em cada uma das provas. Aos estudantes estagiários coube colaborar na gestão da 1ª prova do troféu ESAS e no Sarau de ginástica, e ainda a organização da 2ª prova do troféu ESAS.

Numa análise generalizada à 1ª prova do troféu ESAS, identifiquei como pontos positivos a promoção da disciplina de educação física e do gosto pela actividade física num ambiente de fruição, promovendo o convívio dos alunos.

O facto de a prova não se realizar em instalações próprias da escola devido às obras de requalificação da mesma, prejudicou a adesão dos alunos, bem como a interacção e integração de todo o corpo escolar nesta actividade, empobrecendo o mesmo. Coube-me apenas controlar a execução de uma das provas, um papel redutor, que não permitiu retirar grande proveito do mesmo.

A 2ª prova do troféu ESAS, permitiu um outro tipo de abordagem, pois revestiu-se de uma maior complexidade e uma maior abertura à comunidade. Um processo enriquecedor de aprendizagem e formação.

A organização desta prova ficou a cargo dos estagiários, sob supervisão do professor cooperante Arnaldino Ferreira.

Propusemo-nos a realizar uma prova consistente com o historial já longo de sucesso do troféu ESAS, e se possível marcar a diferença pela positiva. Nesse sentido, idealizamos uma prova de descoberta da cidade, com vários desafios ao longo do percurso.

Uma prova desta envergadura, implica um trabalho moroso de planeamento das várias vertentes que a compõe. Assim, começamos a preparar a mesma com cerca de dois meses de antecedência. Na primeira reunião definimos os pressupostos para a prova, propusemo-nos a construir roteiros exigentes, que se revelassem desafiadores para os alunos com provas que apelassem à destreza motora e à confiança entre pares com muita alegria e diversão à mistura.

Após definirmos o possível trajecto, partimos a percorrê-lo a pé, construindo o roteiro e planeando as diferentes provas durante o percurso. A versão de base do roteiro daí resultante foi sofrendo pequenas melhorias nos meses seguintes, até uma versão final, aprovada pelo professor Arnaldino.

A orientação, a experiência do professor revelou-se de enorme importância na definição das sete provas que incluímos no roteiro. Ajudou-nos a limar algumas arestas que poderiam implicar uma menor fluidez nos diferentes desafios.

Estando já preparada a base sobre a qual decorreria a prova, havia ainda contudo muito por fazer.

Propus-me a conseguir para esta prova, algo que nunca havia sido conseguido nas anteriores provas do troféu ESAS, nomeadamente, t-shirts identificativas para todos os participantes. Conseguir as mesmas, implicou dezenas de contactos em busca de patrocínios que as viabilizassem. Tratou-se de uma aposta pessoal, uma tarefa complexa e de grande desgaste, com várias respostas negativas. Após variadíssimos contactos e algumas peripécias, consegui finalmente viabilizar a indumentária para a prova. Com a malha e a estampagem a serem oferecidas por duas empresas, e a confecção

das t-shirts paga através de um patrocínio monetário por parte de um ginásio localizado junto à escola.

Apesar de todo o trabalho e preocupação que resultaram da obtenção destas, foi com imenso agrado que vi todos os alunos participantes envergarem as t-shirts.

Para além das t-shirts, conseguimos ainda um patrocínio em géneros por parte da empresa Nestlé.

No mês anterior ao evento, lançamos uma campanha de promoção que idealizei. Campanha composta por uma série de cartazes de divulgação da prova, afixados nos locais de maior exposição na escola. O objectivo desta campanha de divulgação, consistiu em despertar o interesse e chamar a atenção dos alunos para um acontecimento escolar, sem contudo o identificar inicialmente. Com o passar das semanas foram sendo dadas pistas, culminando no cartaz ilustrativo da prova e respectivas inscrições.

Analisando a posteriori a prova, na qual participaram 200 alunos, penso que a mesma foi um sucesso. Foi cumprido a 100 % o objectivo em termos de número de participantes, bem como a promoção da imagem da ESAS junto da comunidade Bracarense. Tratou-se de uma tarefa e de um momento de aprendizagem de elevada complexidade, que possibilitou abordar uma série de factores organizacionais, que concerteza se revelarão de profícua utilidade nos anos vindouros.

O expoente máximo de afirmação do desporto escolar, do grupo de Educação Física e da própria ESAS na comunidade bracarense ocorre já no término do ano lectivo com a realização do Sarau de Ginástica da ESAS.

Já na sua 11ª edição, o Sarau da ESAS, pela sua dimensão e relevância construída ao longo dos anos, ocupa lugar de destaque junto da comunidade escolar da ESAS. A organização do evento resulta da colaboração de todos, com especial relevo para o grupo de ginástica do Desporto Escolar, a direcção da ESAS e naturalmente todo o grupo de Educação Física. Esta decorre ao longo de todo o ano lectivo, com a escolha do tema para o Sarau, a construção de materiais, a idealização e treino de coreografias e actuações.

Na véspera do espectáculo, o núcleo de estágio de Educação Física foi solicitado para colaborar no transporte de material desde a ESAS até ao

Parque de Exposições de Braga onde decorreu o Sarau, bem como na montagem dos cenários. Um processo moroso, no qual reinou contudo a boa disposição e companheirismo entre todos os alunos e professores presentes.

No dia da prova, coube-nos garantir a “segurança” do evento, controlando as entradas, bem como o comportamento da audiência no decorrer do espectáculo. Sem qualquer problema a registar, pudemos então desfrutar da fantástica performance dos alunos da ESAS. Dos mais pequenos aos mais graúdos, todos deram o seu melhor, demonstrando um nível elevadíssimo de dedicação e desempenho, contribuindo uma vez mais para a promoção da imagem da ESAS e do Desporto junto da comunidade bracarense.

O Sarau da ESAS é a prova irrefutável da vitalidade e carisma que reina na instituição, um exemplo de planeamento, coordenação e execução.

### **Direcção de Turma**

Neste âmbito foi calendarizado um trabalho de assessoria e acompanhamento do director de turma (doravante designado também por D.T) do 10º M

No decorrer desta assessoria, que decorreu com frequência semanal durante todo o 2º período, procurei reunir o máximo de informação possível, construindo uma linha de interpretação da importância e complexidade do papel de Director de Turma, sobre a qual passo a discorrer.

Que funções tem o DT? No decreto de Lei n.º 3/2008, atribui-se-lhe a função de coordenar o desenvolvimento do plano de turma. Este plano é definido como devendo "integrar estratégias de diferenciação pedagógica e de adequação curricular para o contexto da sala de actividades ou da turma, destinadas a promover a melhoria das condições de aprendizagem e a articulação escola-família" (art.º 36.º, 1).

No decreto de Lei n.º 3/2008 estão definidas as funções do DT. Nele se apontam, entre outras competências, "a articulação entre todos os professores da turma e com os alunos, pais e encarregados de educação"; a promoção de "comunicação e formas de trabalho cooperativo entre professores e alunos"; a já referida "coordenação, em colaboração com os docentes da turma, [da] adequação de actividades, conteúdos, estratégias e métodos de trabalho à



situação concreta do grupo e à especificidade de cada aluno"; a articulação das "actividades da turma com os pais e encarregados de educação promovendo a sua participação"; e a coordenação do "processo de avaliação dos alunos" (art.º 7º)

Tratam-se, sem dúvida, de funções muito abrangentes e de grande responsabilidade, que apontam para as tarefas de coordenação e de gestão, implicando o estabelecimento de relações interpessoais de diferentes tipos e com diferentes interlocutores. Para adequar o trabalho "à situação concreta do grupo e à especificidade de cada aluno", chamando a ele todos os intervenientes no processo educativo - alunos, professores e encarregados de educação, o DT tem de simultaneamente acompanhar individualmente cada aluno e os alunos na sua globalidade; o DT tem de contactar e colaborar com cada Encarregado de Educação (E.E) no acompanhamento do seu educando, por exemplo em atendimentos individuais, mas tem de trabalhar com o colectivo dos encarregados de educação, por exemplo em reuniões gerais; o DT tem de ir contactando e articulando estratégias individualmente com cada um dos professores da turma, mas tem de o fazer igualmente com o colectivo de professores; finalmente, o DT é ainda chamado a articular, coordenar, conciliar, estabelecer comunicação entre alunos-professores, encarregados de educação-professores, alunos-alunos, professores-professores e até alunos-encarregados de educação.

Em linhas gerais, compete ao Director de Turma favorecer a articulação entre os professores, alunos, pais e encarregados de educação, procurando promover o trabalho cooperativo, entre professores e alunos, no sentido de adequar estratégias e métodos de trabalho, com carácter curricular e avaliativo, indo de encontro às especificidades de cada aluno.

Este cargo administrativo e pedagógico estabelece uma relação entre professor, turma, aluno, encarregado de educação e direcção da escola. O Director de Turma tem, neste sentido, um papel de mediador entre a docência e a gestão, pois, se por um lado coordena um grupo de professores, por outro tem implicações directas na gestão escolar, sobretudo a pedagógica.

É possível estabelecer critérios que tornam o Director de Turma o agente ideal capaz de mediar, pelo menos três situações importantes nas

relações do cenário escolar: docência e gestão; escola e família; professor e aluno.

Passando a analisar as atribuições do Director de Turma no sentido de mediar os aspectos relativos à docência e a gestão, quando o Director de Turma faz uma análise prévia da turma com a qual trabalha, trazendo para o esclarecimento de todos, problemas como dificuldades na aprendizagem de conteúdos anteriores ou com a comunicação escrita, isto representa agilidade nas propostas e implementação de estratégias que visem contornar essas dificuldades.

Desta forma, podemos dizer que este profissional além de representar o conselho de professores da turma, funciona também, como mediador, o fio condutor entre encarregados de educação e escola, pelo que lhe são atribuídas algumas funções das quais nunca poderá dissociar-se e que passo a citar: informar os encarregados de educação das regras de funcionamento da escola, do regulamento interno e da legislação em vigor, do funcionamento das estruturas de apoio existentes na escola e no SASE (serviço de acção social escolar), do dia e a hora de atendimento, da assiduidade dos seus educandos, do comportamento e aproveitamento escolar dos mesmos, através de atendimento semanal e de reuniões marcadas para esse fim.

Na visão dos seus pares, o Director de Turma é alguém que pode e deve ser o mediador adequado quando surgirem conflitos.

No que concerne ao elo entre a escola e a família, o Director de Turma desempenha também o papel de mediador fundamental, no sentido de orientar os pais no acompanhamento da vida escolar dos seus filhos, envolvendo-os na realização de actividades educativas com os alunos e os professores da turma, no âmbito escolar ou de outros contextos de aprendizagem.

O Director de Turma deve também propor e planear acções com os encarregados de educação com o intuito de construir uma relação mais estreita entre a família e a escola. Isto pressupõe encontrar estratégias específicas que aproximem e envolvam os pais, tornando-os elementos participativos, activos e mais atentos ao meio escolar no sentido de encontrarem, juntos, soluções mais adequadas para os problemas que surgirem.

No sentido de optimizar o diálogo com a família, o Director de Turma, no início e final de cada período lectivo, procura fazer reuniões no sentido de

manter a informação sempre actualizada junto dos E.E. No entanto, poderão ser feitas outras reuniões extraordinárias, sempre que as circunstâncias o exijam.

Dada a sua primordial importância, as reuniões devem ser devidamente preparadas estabelecendo e mantendo uma boa comunicação, com uma atmosfera amigável, confortável, informal, livre de interrupções, mas privilegiando uma atitude positiva durante o seu percurso. Numa linguagem clara, simples e acessível, o Director de Turma deverá explicar aos E.E do aluno a finalidade da reunião, revendo os seus registos para obter informações gerais sobre o seu passado escolar e preparando informações específicas relativas à situação actual dos alunos, organizando-as de modo a serem apresentadas de forma sistematizada. O Director de Turma deverá ter a sensibilidade, acuidade e subtileza de reunir-se particularmente com os pais dos alunos que configurem situações de um certo melindre.

No terceiro ponto, mais especificamente entre aluno e professor, o Director de Turma contribui, esclarecendo os seus colegas das principais dificuldades identificadas nos alunos, mediante o seu diagnóstico e conversa com a família, além de anunciar as capacidades, aptidões e vocações dos discentes. Isto ajuda os professores a compreenderem os comportamentos dos alunos em situações colectivas, dentro e fora da aula, além de conhecer os seus interesses, atitudes, valores e hábitos de trabalho, implementando acções que promovam e facilitem uma correcta integração do aluno na vida escolar.

Este trabalho contribui, também, para desenvolver um clima de liberdade que facilite a adaptação social, física e intelectual do aluno, identificando as dificuldades que exigem um acompanhamento especial. Estas características fundamentais do trabalho do Director de Turma possibilitam uma compreensão mais individualizada do aluno facilitando sua integração no grupo.

Que formação específica é dada ao DT? Nenhuma. Diversas razões estão por detrás da escolha dos professores que serão directores de turma e, infelizmente, nem sempre o seu perfil será a prioritária.

Penso que ser director de turma é um cargo muito importante no acompanhamento do percurso escolar dos alunos e da turma e no estabelecimento de colaboração entre a escola e a família. É um cargo que

exige competências de gestão, de coordenação, de comunicação, de relacionamento interpessoal, entre outras. Pela sua importância, é um cargo a merecer reflexão em torno da definição de um perfil e uma formação específica adequada dos professores que o exercem, um cargo de grande complexidade se conduzido em toda a sua potencialidade, devendo a escolha dos professores para o cargo ser criteriosa e selectiva, correspondendo possivelmente a uma promoção na carreira.

### **Assessoria à Directora da ESAS**

Contrariamente ao inicialmente previsto no PFI, não foi possível realizar o trabalho de assessoria à directora da escola na sua actuação junto da comissão de articulação curricular.

Este impedimento deveu-se a constrangimentos provocados pelas obras de requalificação da ESAS, que associados aos problemas de gestão corrente de uma escola com a dimensão da ESAS, absorveram por completo a disponibilidade da directora, impedindo assim o cumprimento deste objectivo idealizado no PFI.

As actividades de participação na escola nas quais me vi englobado, contribuíram para o meu crescimento pessoal, na medida em que permitiram reunir um conjunto de experiências e conhecimento quer em termo de funcionamento e dinâmica de uma escola com a dimensão da ESAS, quer em termos organizacionais de eventos escolares.

### **4.3 Área 3 - Relação com a comunidade**

No âmbito da área 3 do estágio pedagógico (Relação com a comunidade), o núcleo de estágio da ESAS organizou em 05/05/10 uma Masterclass de BodyCombat aberta a toda a comunidade escolar. Para o efeito e no âmbito da parceria que estabeleci com o ginásio Konceito no início do ano lectivo, contamos com a presença de uma “presenter” internacional, a professora Vera Peixoto.

Estabelecemos como meta desejável 50 participantes. Número que infelizmente não foi atingido, pois realizaram-se uma série de avaliações na mesma data, o que condicionou a participação dos alunos. Contudo, concluímos que a actividade despertou grande interesse nos alunos, pois após concluírem as avaliações, deslocaram-se em grande número até à sala de ginástica da ESAS para assistirem à aula.

Participaram efectivamente na aula 26 alunos, alunos que afirmaram de uma forma global, ter gostado bastante da experiência, uma actividade diferente da habitual, fisicamente exigente, mas ao mesmo tempo motivadora.

Acredito que a aula foi um sucesso, teria concerteza maior impacto se o número de participantes fosse maior, mas foi cumprido o pressuposto da actividade, promover junto da comunidade escolar o gosto pelo Desporto, possibilitando o acesso a modalidades não praticadas na Escola.

Inicialmente estava prevista também uma demonstração de TKD da equipa Konceito Fitness. A premência desta actividade, para além da apresentação de uma modalidade pouco conhecida, prendia-se com os elementos que compõe essa mesma equipa. Três dos elementos, detentores de vários títulos a nível nacional e lugares de destaque em competições internacionais (ex: 5º lugar no campeonato do mundo garantindo o apuramento para as olimpíadas da juventude), são também alunos da ESAS. Entendemos que seria importante o seu exemplo e testemunho para motivar o restante corpo estudantil para o Desporto. Infelizmente, não foi possível estabelecer uma data em que houvesse disponibilidade de ambas as partes.



#### **4.4 Área 4 - Desenvolvimento Profissional**

Segundo as normas orientadoras do estágio profissional do ciclo de estudos conducente ao grau de mestre em ensino de Educação Física nos ensinos básicos e secundários da FADEUP 2009-2010, “a área de desenvolvimento profissional do estágio profissional engloba actividades e vivências importantes na construção da competência profissional, numa perspectiva do seu desenvolvimento ao longo da vida profissional, promovendo o sentido de pertença e identidade profissionais, a colaboração e a abertura à inovação.”

Neste âmbito, foram idealizadas duas tarefas (Ensaio acerca do enquadramento conceptual e institucional do estágio Pedagógico; Estudo das tendências motivacionais para a aula de Educação Física) sobre as quais passo a discorrer.

Predispos-me através do ensaio acerca do enquadramento conceptual e institucional do estágio Pedagógico, a reunir informação, estudar, reflectir e discorrer acerca dos temas que entendi como mais prementes para o enquadramento em causa. (Enquadramento do estágio pedagógico; Estágio Pedagógico; Profissão docente; Supervisão - O caso da FADEUP).

Remeto a análise mais aprofundada dos temas referenciados para o próprio ensaio, correspondente ao ponto nº 7.1 deste relatório.

O estudo destes diferentes temas, permitiu-me contextualizar a minha acção como estudante estagiário, reunindo informação e construindo uma opinião sustentada acerca dos mesmos, nos seus trâmites legais e institucionais. Mas o aspecto mais importante que retiro desta tarefa, é a consciencialização da importância da reflexão na construção e maturação da minha identidade como indivíduo e como professor. Através da reflexão questioneei, amadureci e espero, desenvolvi as minhas capacidades de ensino. Tratou-se de um percurso individual, com diferentes dificuldades, ritmos e estratégias, no qual o orientador de estágio, o professor cooperante, os colegas de estágio, os alunos e a própria Escola desempenharam um papel fundamental, auxiliando-me no meu trajecto de auto-descoberta.

A motivação foi um tema sobre o qual ao longo dos anos se realizaram diversas investigações e pesquisas no âmbito da disciplina de Educação Física. Este facto decorre da grande importância que os profissionais desta área sempre atribuíram a esta temática e o reconhecimento da sua influência para o alcance do sucesso neste âmbito.

O estudo da motivação dos alunos para as aulas de Educação Física, foi realizado com a finalidade de verificar as tendências motivacionais (intrínseca e extrínseca) para esta disciplina, entendendo-se por motivação intrínseca, o interesse do indivíduo pelos aspectos inerentes à actividade e por motivação extrínseca, a execução de determinada tarefa, visando obter uma recompensa externa.

O estudo da tendência motivacional torna-se relevante para a disciplina de Educação Física na medida em que, o conhecimento dos factores de motivação dos alunos, poderá ter implicação no tipo de tarefas propostas e na abordagem do professor em relação a estes. Com este conhecimento, o docente de Educação Física, tendo a sensibilidade e competências necessárias para motivar cada aluno de acordo com as suas características, poderá também lidar de forma mais eficiente com a heterogeneidade que caracteriza o corpo de alunos.

A amostra deste estudo foi composta por 55 alunos pertencentes ao 10º e 12º anos de escolaridade, entre os quais, 26 do género masculino e 29 do género feminino, com uma média de idades de  $16,12 \pm 1,1$ , tendo sido aplicado o questionário sobre tendências motivacionais de Kobal. Este instrumento de avaliação é constituído por um questionário referente à identificação de motivos intrínsecos e extrínsecos para as aulas de Educação Física, formado por dois grupos de questões, com 32 afirmações no total, sendo 16 referentes a motivação intrínseca e 16 referentes a motivação extrínseca. Cada afirmação é respondida através de uma escala LIKERT de alternativas.

A selecção desta amostra justifica-se pelo facto de leccionar uma turma de 10º ano de escolaridade. Encontrando-se os meus alunos numa fase de transição para a realidade do ensino secundário, entendi ser de todo relevante a comparação destes alunos com alunos de 12º ano, que se encontram no final do seu percurso académico na Escola Secundária Alberto Sampaio e que



poderão portanto, ter expectativas diferentes em relação à disciplina de Educação Física.

Apesar da grande aplicação evidenciada pela globalidade da turma aula após aula, foi possível identificar diferenças na aplicação, motivação e dedicação à disciplina de Educação Física entre géneros. Neste sentido, propus-me também a analisar esta prerrogativa.

Para o tratamento dos dados recolhidos foi utilizada a análise estatística por meio do programa informático SPSS 17.0.

Foram utilizadas as medidas descritivas média, desvio padrão e frequências absolutas para o cálculo da média das idades.

Para além destas, foi também utilizado o T-Teste de medidas independentes, com um nível de significância de 0,05, a fim de procurar diferenças estatisticamente significativas entre as variáveis em estudo. A escolha deste teste advém do facto dos meus objectivos consistirem na comparação da motivação em grupos distintos.

Após a recolha e subsequente tratamento estatístico dos dados foi possível retirar várias ilações do mesmo, que poderão ser consultadas de forma mais aprofundada, no ponto 7.2 deste relatório.

A realização destas duas tarefas (Ensaio e Estudo), levou-me a compreender a importância do desenvolvimento profissional partindo da reflexão acerca das condições e do exercício da actividade, da experiência e da investigação criando hábitos de investigação/reflexão/acção. Os dois trabalhos dotaram-me de um conjunto de conhecimentos, de ferramentas, que acredito, contribuíram positivamente para o meu crescimento pessoal e para atingir o sucesso nas diferentes facetas do estágio profissional.



## **5. Conclusões**

Uma sensação de nostalgia toma forma no culminar de um trajecto académico moroso, difícil, mas simultaneamente compensatório dados os muitos desafios superados e todas as alegrias vivenciadas e partilhadas.

O estágio corresponde à última etapa rumo ao objectivo da docência de Educação Física nas escolas. Por toda a complexidade, todo o rol de experiências e conhecimentos que proporciona, é a etapa mais árdua mas também a mais gratificante.

Acredito que todo e qualquer estudante estagiário inicie o ano de estágio com mais dúvidas que certezas. Na perspectiva de sermos finalmente postos a prova com uma turma que podemos apelidar de “nossa” ao longo de todo um ano lectivo, surge o receio e a incerteza perante a novidade. Não fui diferente dos demais, apesar de agora que o processo caminha rapidamente para o seu final, esses mesmos receios e incertezas parecerem tão distantes e infundados.

Entre outras questões (colegas de núcleo de estágio e contexto físico desconhecido), preocupava-me a transferência do conhecimento académico iminentemente teórico, para o contexto de prática pedagógica. Se reuniria o conhecimento e aptidões suficientes para conseguir uma transição e interacção eficiente entre ambos.

Estas dúvidas tornaram-se ainda mais prementes tendo em conta o contexto particular criado pelas obras de requalificação da ESAS. Todavia, apesar de não ter sido possível reunir as condições ideais para a leccionação da disciplina e consequentemente, para o estágio pedagógico. Esta realidade, traduziu-se em vários aspectos positivos, que acabaram por superar os negativos.

O facto de dispor durante dois períodos lectivos de apenas um espaço de aula, com características demasiado específicas, associado à reduzida carga horária da disciplina, conduziu a grandes dificuldades no planeamento anual. De facto este foi totalmente impossível. O planeamento foi sendo pensado período a período, com grande grau de incerteza devido aos atrasos consecutivos na entrega das instalações desportivas da ESAS, por parte da empresa responsável.

Os prejuízos decorrentes da ausência de um verdadeiro planeamento anual obrigaram a uma reflexão e adaptação constante da minha parte, aspecto que considero muito importante e relevante para a minha formação ao longo deste ano. A reflexão, ao incidir sobre um conjunto vasto de aspectos, teve como objectivo final orientar acções posteriores do professor. Foi através da reflexão, com a preciosa colaboração e supervisão do professor Arnaldino, que questionei, amadureci e desenvolvi as minhas capacidades de ensino. Entendi a reflexão como um instrumento, uma ferramenta de crescimento pessoal, rumo a uma prática consciente e objectiva.

A carga horária reduzida da disciplina poderia ter tido repercussões negativas não só ao nível do planeamento, mas também na construção da relação pedagógica com os alunos. Tendo em conta que estávamos reunidos uma vez por semana e apenas durante 90 minutos, foi necessário um esforço de comunicação, com os alunos de forma a estabelecer e desenvolver toda a dinâmica na qual decorreram as aulas. Esse trabalho inicial que considero fundamental, deu os seus frutos ao longo de todo o ano, quer nas questões de gestão da aula, quer na relação pedagógica que estabeleci com os alunos.

A minha acção como professor não se limitou à organização e controlo de exercícios, procurei atingir um outro nível de interacção com os alunos, procurando assumir o papel de professor que é capaz de influenciar as crenças e as acções dos alunos em outras áreas, não se limitando apenas à disciplina que lecciona.

Com a minha intervenção junto dos alunos ao longo do ano, para além de os alertar para a importância da disciplina de E.F na formação global do indivíduo, procurei também despertá-los para a nova fase da vida em que agora se encontram e que apesar de muitos deles ainda não o entenderem, irá influenciar o seu futuro. Consegui um nível de interacção que me permitiu reflectir com eles, em conjunto ou individualmente, sobre as suas expectativas de futuro, atitudes, escolhas e validade das mesmas. Foi um trabalho complexo mas, dado o apreço dos alunos, foi sem dúvida uma das maiores recompensas que retiro deste ano de estágio.

Espero ter sido eficiente na transmissão da minha mensagem, logrando influenciar positivamente a forma de pensar dos meus alunos, conduzindo a indivíduos reflexivos e críticos, que não se limitem ao papel de mero coadjuvantes na construção da sociedade, da pátria e do mundo que integram. Algo que apenas ficará patente com o decorrer do tempo.

Retiro ainda de positivo do estágio, a oportunidade única de formação ao estar inserido numa escola com a vitalidade e carisma da ESAS, um exemplo de planeamento, coordenação e execução, bem como a hipótese de partilhar experiências e vivências com os professores bem mais experientes do grupo de Educação Física.

São imensas as recordações, experiências e ensinamentos reunidos no decorrer deste ano. Um ano inesquecível por tudo o que caracterizou, um ano de significativo crescimento pessoal e profissional.

E mesmo que o difícil mercado de trabalho que hoje vivenciamos, me impossibilite de voltar a leccionar tão cedo, termino este documento com a certeza de ao longo do meu percurso de vida e do meu percurso académico, ter reunido um leque de conhecimento e de valores que me permitirão singrar no futuro, nesta, ou em outra área.

*"Cheio de deus, não temo o que virá. Pois venha o que vier, nunca será maior que a minha alma!"*

*Fernando Pessoa*



## 6. Referências bibliográficas

- ✓ Alarcão, I. e Tavares, J. (1987). Supervisão da prática pedagógica. Uma Perspectiva de Desenvolvimento e Aprendizagem (2ªed.) Coimbra: Livraria Almedina.
- ✓ Alves, D. (2003) Determinantes Motivacionais para as aulas de Educação Física – O caso dos alunos do ensino secundário do Conselho de Vila Nova de Gaia. Dissertação apresentada com vista à obtenção de o grau de Mestre em Ciências do Desporto na Área de especialização de Desporto para Crianças e Jovens – Universidade do Porto.
- ✓ Apresentação do Sistema Educativo Português. Disponível em <http://www.gepe.min-edu.pt/np3/9.html>
- ✓ Borges, N. N. F. M. (2009). Avaliação de Desempenho Docente: a perspectiva dos professores de Educação Física. Porto: N. Borges. Dissertação apresentação com vista à obtenção do 2º ciclo em Desporto para Crianças e Jovens. Porto: Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.
- ✓ Bunker, D. and Thorpe, R., *A Model for the Teaching of Games in Secondary Schools* in the Bulletin of Physical Education, Volume 18 No.1, Spring 1982.
- ✓ Cardoso, M. I. (2009). *O contributo do estágio pedagógico para o desenvolvimento da profissionalidade dos docentes de Educação Física – a perspectiva do estagiário*. Dissertação apresentada com vista à obtenção do 2º ciclo em Desporto para Crianças e Jovens. Faculdade de Desporto – Universidade do Porto. Porto
- ✓ Desporto e Educação Física, Opção de Desporto de Reeducação e Reabilitação. *Motivação e Formação dos Alunos de Desporto de Reeducação e Reabilitação*. Sílvia Alexandra Lopes de Faria Barny Monteiro. Tese de Licenciatura, 2008, Porto.

- ✓ Dos Santos, L. Peixoto. *A motivação escolar de adolescentes: Um estudo de Metas de Realização e Crenças de Auto-Eficácia*, 2004. Monografia apresentada como requisito para Bacharelado em Psicologia. Curso de Graduação em Psicologia, Universidade Federal de São Carlos.
  
- ✓ Fonseca, A. (1993). Percepção da Causalidade Subjacente aos Resultados Desportivos. Dissertação apresentada às provas de APCC. FCDEF, Universidade do Porto. (Garcia e Queirós, 2001) indicaram uma diminuição na importância atribuída à Educação Física por parte dos alunos
  
- ✓ Fonseca, A. (1993b). Motivação para a Prática Desportiva. Relatório Apresentado às provas de APCC. FCDEF, Universidade do Porto.
  
- ✓ Gomes, P. B. (2002). Cultura e Contemporaneidade na Educação Física e no Desporto. E agora?. Projeto Prata da casa. 203-208
  
- ✓ Graça, A. (1999). O conhecimento do professor de educação física. In Bento J., Garcia R. e Graça A. (eds), Contextos da pedagogia do desporto. Lisboa: Livros Horizonte, pp. 167-263.
  
- ✓ Graça, A. (2001). Breve roteiro da investigação empírica na pedagogia do desporto: a investigação sobre o ensino da Educação Física. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*, 1 (1), 104-113.
  
- ✓ Gustavo Pires (2007). *A Educação Física em Portugal deve mudar de paradigma*. Disponível em <http://www.apagina.pt/?aba=7&cat=166&doc=12257&mid=2>
  
- ✓ Jacinto, M. (2003). *Formação inicial de professores: Concepções e práticas de orientação*. Lisboa: Editor Departamento de Educação Básica.
  
- ✓ Kobal, M. C. *Motivação intrínseca e extrínseca nas aulas de educação física*. Campinas, Dissertação de Mestrado, Faculdade de Educação Física, UNICAMP, 1996.



- ✓ Lei de bases do sistema educativo.
- ✓ Machado e Silva (2009) *Motivação e Educação Física Escolar: um olhar da Psicologia do Esporte sobre as expectativas dos alunos*. Revista Digital - Buenos Aires - Ano 14 - Nº 134 - Julho de 2009.
- ✓ Magill, Richard A. Aprendizagem motora: conceitos e aplicações. São Paulo: E. Blücher, 1984.
- ✓ Maia, J. (2003). *Objectivos de Realização, Percepção de Competência, Motivação Intrínseca face à Educação Física e Intenção para Praticar Desporto*. – Estudo Realizado com alunos do 3º ciclo do ensino básico do CAE do Tâmega – Dissertação de Mestrado em Ciências do Desporto, área de especialização Desporto para crianças e jovens, apresentada à Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física – Universidade do Porto.
- ✓ Markland, D. (1999). Self-Determination Moderates the Effects of Perceived Competence on Intrinsic Motivation in an Exercise Setting. *Journal of Sports and Exercise Psychology*, 21, 351-631
- ✓ Marzinek e Neto (2007). *A motivação de adolescentes nas aulas de educação física*. Revista Digital - Buenos Aires - Ano 11 - Nº 105 - Fevereiro de 2007. Disponível em: <http://www.efdeportes.com/efd105/motivacao-de-adolescentes-nas-aulas-de-educacao-fisica.htm>
- ✓ Metzeler, M.W. (2000) *Instructional models for physical education*. Boston: Allyn and Bacon
- ✓ Normas orientadoras do estágio profissional do ciclo de estudos conducente ao grau de mestre em ensino de educação física nos ensinos básicos e secundário da FADEUP 2009/2010.
- ✓ Programa nacional de Educação Física para os cursos gerais e cursos tecnológicos.

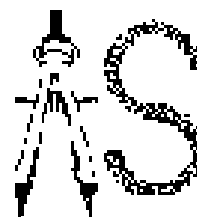
- ✓ Raposo, J.V. & Pereira, J.P. (2009) As Motivações e a Prática Desportiva. *Análise descritiva, factorial e comparativa dos motivos e factores motivacionais para a participação e não participação desportiva de jovens do concelho de Baião*. Disponível em [http://www.motricidade.com/index.php?option=com\\_content&view=article&id=163:as-motivacoes-e-a-pratica-desportiva&Itemid=90](http://www.motricidade.com/index.php?option=com_content&view=article&id=163:as-motivacoes-e-a-pratica-desportiva&Itemid=90)
- ✓ Rink, J. (1993). *Teaching physical education for learning* (2nd ed.). Mosby. St. Louis.
- ✓ Rodrigues, D. (2007). *Investigação em Educação Inclusiva*, 2. Lisboa: F.M.H.
- ✓ Sallis, J e McKenzie, T. (1991). Physical Education's Role in Public Health. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 62(2), 124-137.
- ✓ Sampaio, D. (2001) *Voltei à escola*. 4ª Edição. Editorial Caminho. Lisboa, 2001.
- ✓ Santos, L. F. (2003) (Des)motivação dos alunos para as aulas de Educação Física – Um estudo realizado nas Escolas Secundárias de Gondomar. Dissertação apresentada com vista à obtenção de o grau de Mestre em Ciências do Desporto – Universidade da Beira Interior.
- ✓ Serpa, S. (1991). "Motivação para a Prática Desportiva". In Sobral, F; Marques, A. Coordenação. FACDEX - Desenvolvimento Somato-Motor e Factores de Excelência Desportiva na População Escolar Portuguesa. Ministério da Educação. Direcção Geral do Ensino Básico e Secundário. Direcção Geral dos Desportos. Gabinete Coordenador do Desporto Escolar. Fevereiro 1991, Lisboa.
- ✓ Shulman, L.S. Knowledge and teaching: Foundations of the new reform. *Harvard Educational Review* nº 1, vol. 57, 1987.
- ✓ Siedentop, D. (1994). *Sport education: Quality PE through positive sport experiences*. Human Kinetics. Champaign, IL.

- ✓ Silva, T. (2009). Elementos para a compreensão do processo de reflexão em situação de estágio pedagógico: Um estudo de caso de um estudante-estagiário de Educação Física. Porto: Silva, T. Dissertação de Mestrado apresentada à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.
- ✓ Simões, G. (2000). A Avaliação de Desempenho Docente: Contributos para uma análise crítica. Texto Editora, LDA.
- ✓ Thompson, A. (1992). Teachers' beliefs and conceptions: A synthesis of research. In Grows, D.A. (Org.), Handbook of research on mathematics teaching and learning (pp. 127-146). New York: Macmillan.
- ✓ Vickers, J. (1989). *Instructional Design for Teaching Physical Activities*. Human Kinetics Books.



## **7.Anexos**





**UNIVERSIDADE DO PORTO**

**FACULDADE DE DESPORTO**

# *Enquadramento conceptual e institucional do estágio pedagógico*

**PROFESSOR COOPERANTE: MESTRE ARNALDINO FERREIRA**

**ORIENTADOR: PROF. DOUTOR RAMIRO ROLIM**

ANTERO FILIPE RUIZ RIBEIRO

BRAGA, 19 DE ABRIL DE 2010





## **Índice**

**Introdução** **página XXIII**

**Enquadramento do estágio pedagógico** **página XXV**

**Profissão docente** **página XXXV**

**Estágio pedagógico** **página XXXIX**

**A supervisão – o caso da FADEUP** **página XLI**

**Revisão bibliográfica** **página XLIII**



## **Introdução**

A docência é um fenómeno complexo, um “mar” de elementos que fervilha em constante interacção, criando situações e reacções únicas dia após dia. Uma profissão que tem de ser vivida num hiato entre a razão e a paixão, tantas são as dúvidas, os obstáculos, as desilusões, mas também as conquistas, as vitórias e o reconhecimento intrinsecamente ligados.

A preparação para a docência é de igual modo, um processo moroso. O estágio pedagógico, a última das etapas, a mais complexa, repleta de responsabilidades e tarefas.

O ensaio acerca do enquadramento conceptual e institucional do estágio Pedagógico é, entre muitas, uma das tarefas exigidas no decorrer deste, e procura dar resposta a um dos vários pressupostos do Relatório de Estágio. Predispus-me então, através deste ensaio, reunir informação, estudar, reflectir e discorrer acerca dos temas que entendi como mais prementes para o enquadramento em causa. Mais do que realizar uma revisão bibliográfica acerca dos diferentes temas abordados (Enquadramento do estágio pedagógico; Estágio Pedagógico; Profissão docente; Supervisão - O caso da FADEUP), procurei dar uma opinião sustentada acerca dos mesmos.



## **Enquadramento do estágio pedagógico**

### **A disciplina de Ed. Física**

*“a educação física é, antes do mais, educação”*  
José María Cagigal

O sistema educativo português compreende a educação pré-escolar, a educação escolar, que integra o ensino básico, o ensino secundário e o ensino superior.

A coordenação da política relativa ao sistema educativo incumbe ao Ministério da Educação (ensinos básico e secundário) e ao Ministério da Ciência e do Ensino Superior (ensino superior). Cabe a estes Ministérios divulgar e fazer cumprir as directrizes por eles emanadas.

No caso específico da disciplina de Educação Física, esta rege-se pelos programas Nacionais de Educação Física actuais. Estes permitem aos profissionais da área terem uma referência nacional sobre o enquadramento das actividades motoras na escola, desde o 1º ano do Ensino Básico ao 12º ano do Ensino Secundário.

A instituição escolar “pela sua natureza”, deve constituir uma preocupação social e política na criação de condições e competências necessárias à assunção dos jovens na vida adulta. Neste sentido, o desenvolvimento das condições exteriores à escola e a forma como a sociedade evolui devem ser acompanhadas por programas e medidas de acção adequadas às necessidades dos jovens. Nos últimos anos tem-se assistido a um alargamento crescente do tempo escolar com o prolongamento do ensino obrigatório, traduzindo-se num retardamento da entrada na vida profissional. Como consequência deste alargamento de permanência no sistema de ensino, engrossa-se o corpo social de indivíduos jovens na escola, constituindo-se como um dos factores mais determinantes na configuração social juvenil.

Nos nossos dias, e de acordo com os programas de Educação Física emanados pelo Ministério da Educação, “apesar das condições materiais se terem alterado com algum significado na última década, e de, no quadro normativo da última revisão, a Educação Física ver consagradas algumas aspirações antigas (aumento da carga horária, reconhecimento do seu valor enquanto área disciplinar autónoma, etc.), há ainda um longo percurso pela frente, em que consolidar as condições criadas torna-se um desafio fundamental. Infelizmente, não está ainda totalmente debelada uma visão meramente recreacionista da Educação Física. Esta tem sido contrária e perniciosa ao seu desenvolvimento, à assunção cultural da disciplina e aos respectivos programas como referência desse padrão cultural.

A necessidade de suscitar uma dinâmica de desenvolvimento do currículo real da disciplina é, cada vez mais, a questão central, à qual o programa procura responder, no sentido de que possam ser criadas, em todas as escolas, as condições materiais e pedagógicas para que cada aluno possa usufruir dos benefícios da Educação Física.

A concepção de Educação Física seguida neste plano curricular (conjunto dos programas de Educação Física) vem sistematizar esses benefícios, centrando-se no valor educativo da actividade física ecléctica, pedagogicamente orientada para o desenvolvimento multilateral e harmonioso do aluno.

De acordo com o Programa Nacional de Educação Física, as grandes finalidades desta disciplina, na perspectiva da qualidade de vida, da saúde e do bem-estar são :

- A garantia de actividade física apelativa e motivadora, qualitativamente adequada e em quantidade suficiente, indicada pelo tempo de prática nas situações de aprendizagem, isto é, no treino e descoberta das possibilidades de aperfeiçoamento pessoal e dos companheiros, e numa perspectiva de educação para a saúde;
- Assegurar a aprendizagem de um conjunto de matérias representativas das diferentes actividades físicas, promovendo o desenvolvimento multilateral e harmonioso do aluno, através da prática de:

- Actividades físicas desportivas nas suas dimensões técnica, táctica, regulamentar e organizativa;

- Actividades físicas expressivas (danças), nas suas dimensões técnicas, de composição e interpretação;

- Actividades físicas de exploração da Natureza, nas suas dimensões técnica, organizativa e ecológica;

- Jogos tradicionais e populares.

- Promover o gosto pela prática regular das actividades físicas e assegurar a compreensão da sua importância como factor de saúde e componente da cultura, na dimensão individual e social.

- Promover a formação de hábitos, atitudes e conhecimentos relativos à interpretação e participação nas estruturas sociais, no seio dos quais se desenvolvem as actividades físicas, valorizando:

- A iniciativa e a responsabilidade pessoal, a cooperação e a solidariedade;

- A ética desportiva;

- A higiene e a segurança pessoal e colectiva;

- A consciência cívica na preservação de condições de realização das actividades físicas, em especial da qualidade do ambiente.

Analizando estes pressupostos, surgem-me várias questões:

- Estarão reunidos a nível nacional os recursos temporais e materiais para garantir a aprendizagem destas competências?

- Será que os professores de Educação Física estão a ser congruentes entre os objectivos que estabelecem com os alunos para estes terem sucesso escolar e as condições que lhe proporcionam?

Estarão a contribuir, efectivamente, para a construção de personalidades mais equilibradas, de seres humanos que se encontram em formação?

Estarão a educar para o desenvolvimento das competências essenciais contempladas no caderno de competências do ensino básico do ministério da educação como, por exemplo, a autonomia, a cooperação, a capacidade de resolver problemas, a criatividade, a capacidade de comunicar, a capacidade de relacionar conhecimentos, concretizar planos de acção, capacidade de realizar auto e hetero-avaliação, capacidade de se respeitar e respeitar os outros, ...?

Estão a desenvolver práticas educativas que promovam, nos alunos, o gosto pela prática regular das actividades físicas e a compreensão da sua importância como factor de saúde e componente da cultura, na dimensão individual e social?

Estarão a desenvolver a aptidão física das crianças e dos jovens?

Estarão a ser proporcionadas as condições mínimas necessárias para que os alunos tenham um desenvolvimento multilateral e harmonioso através da prática de actividades físicas ou jogos tradicionais e populares?

A minha leitura, a minha observação e experiência como aluno e como professor estagiário, leva-me a depreender que, ainda muitos professores continua demasiado agarrada ao velho paradigma “ensinar é transmitir conhecimentos ou conteúdos programáticos e colocar os alunos a repeti-los”.

Continuam muito preocupados com o cumprimento dos conteúdos programáticos e com a avaliação dos alunos em detrimento de outras competências humanas fundamentais no desenvolvimento e bem-estar de uma personalidade equilibrada. “A avaliação acaba, assim, por ter pouco significado, não passando da observação de um conjunto de gestos motores que o professor avalia sem grande objectividade.” (Pires, 2007).

Esta abordagem é claramente insuficiente no contexto actual. Esta forma de estar e viver a Educação Física, tal como refere o professor Gustavo Pires (2007), “já não corresponde aos objectivos e anseios das crianças e dos jovens, nem responde àquilo que a sociedade espera de um instrumento educativo tão importante como é o Desporto”.



Numa perspectiva idealista que partilho em absoluto, Pires (2007) defende que o Desporto promove os valores educativos através da agonística da superação e da excelência.

Mas será que nas escolas temos os recursos materiais, humanos, físicos, financeiros e temporais necessários para atingir este pressuposto? Todos sabemos que não.

É grave este assunto?! Claro que sim! Como se pode exigir ou obrigar alguém a atingir um determinado objectivo ou competência sem lhe dar as devidas condições?!

Fará sentido um professor planificar ou definir determinados objectivos sem ter os recursos necessários para ajudar os seus alunos a atingi-los? ... Claro que não!

Pondo um pouco de lado as insuficiências materiais para a leccionação da disciplina, pois estas variam de escola para escola, vou centrar a minha análise nas condições temporais na disciplina de educação física durante um ano lectivo.

Na generalidade das escolas existe uma carga horária semanal de 1 bloco de 45min + 1 bloco de 90 min, totalizando 135 mim previstos de aula por semana; Sendo que em cada aula, **no geral**, é necessário:

A. Parte introdutória:

- A turma equipa-se e desloca-se para o espaço de aula;
- O professor faz a chamada, organiza o material, revê ou introduz novos conhecimentos, reflecte sobre aula anterior, apresenta o plano de aula, questiona, disponibiliza tempo para tirar dúvidas ou resolver problemas;
- Os alunos realizam o aquecimento (geral ou específico);

#### B. Parte Principal da aula:

- Os alunos praticam os exercícios ou as actividades de acordo com os objectivos ou plano da aula (capacidades motoras, aptidão física, aprendizagem ou aperfeiçoamento das diferentes actividades dos programas, ...)
- Os alunos gerem o material de acordo com as necessidades

#### C. Parte Final da aula:

- É feito o retorno à calma (alongamentos, relaxamento)
- É feito o balanço da aula
- O material é arrumado
- Os alunos tomam banho e mudam de roupa

Se tivermos em conta, cerca de 45-50 min numa aula de 90 minutos e cerca de 15 a 20 min numa aula de 45 min disponíveis para a parte principal da aula, e multiplicarmos por aproximadamente 33 aulas de 45 minutos e 33 aulas de 90 min, os alunos totalizariam na parte principal das aulas pouco mais de 24 horas num ano lectivo.

Mas este não é ainda assim um número real. Existe uma série de condicionalismos (Aulas de avaliação inicial; Aulas de avaliação final; Aulas em sala de aula devido ao mau tempo quando as aulas decorrem no exterior; Aulas para os testes escritos; Aulas em que o professor falta; Aulas em que o aluno falta; Na última semana de aulas tempo para auto e hetero-avaliação, participação dos alunos em actividades na escola, ...; Outros imprevistos: aula apresentação, simulação de sismo, ...) que alteram estes dados, diminuindo significativamente o tempo efectivo que os alunos têm para as aprendizagens e o desenvolvimento das suas competências.

Perante esta análise é preciso ter consciência que, na realidade, cada aluno dispõe anualmente, de um total de aproximadamente 14 horas de “Partes Principais da aula”.

Partindo destas 14 horas e considerando uma planificação anual onde são apenas tidos em conta, os conteúdos do domínio das capacidades e dos

conhecimentos para 7 actividades (ex: Voleibol; Futebol; Andebol; Ginástica de Solo, etc..) (muito aquém das imensas actividades que estão contempladas nos programas!), concluímos que cada aluno tem, aproximadamente, por cada ano lectivo, 2 horas para praticar e aprender uma “infinidade” de conteúdos por cada actividade (voleibol, ginástica de solo, ...) da disciplina de Educação Física para, de seguida, ser avaliado... algo está errado neste processo. É necessário mudar de paradigma, mudar a abordagem à disciplina.

Perante esta realidade das escolas urge questionar:

1. Como é possível o aluno poder desenvolver as capacidades motoras ou a aptidão física que lhe são exigidas?
2. Como é possível, com uma carga horária tão reduzida, assegurar a aprendizagem de um conjunto de matérias representativas das diferentes actividades físicas, promovendo o desenvolvimento multilateral e harmonioso do aluno?
3. Que sentido tem exigir e avaliar algo de um aluno sem que lhe sejam dadas as condições mínimas para aprender?
4. Como é que é possível haver motivação para a actividade física se existe pouco tempo para o aluno aprender e onde este passa a maior parte do tempo em avaliações?
5. Como é possível promover o gosto pela prática regular das actividades físicas e assegurar a compreensão da sua importância como factor de saúde e componente da cultura, se os alunos têm de “aguentar” com uma quantidade elevada de actividades ou modalidades desportivas que não lhes dizem absolutamente nada, se não têm tempo para desenvolverem aprendizagens para que haja motivação (sem motivação não há aprendizagem!), se as actividades estão fundamentalmente centradas na competição/comparação, etc?
6. Porque é que os programas de Educação Física continuam centrados quase em exclusivo, em actividades de carácter competitivo, sabendo-se que hoje os jovens e os adultos cada vez mais procuram actividades com outras características mais lúdicas, de divertimento, bem-estar, meditativas, fazer amizades, ...? A competição é fundamental nas aulas de Educação Física, não pretendo com a minha

questão por em causa este pressuposto. Vivendo em sociedade, vivemos em competição com os nossos pares, é um elemento inevitável nas nossas vidas. Devemos contudo e cada vez mais, estimular os nossos alunos para a cooperação, para trabalharem em prol de um objectivo maior, um objectivo que supera o sucesso individual, o sucesso do grupo como unidade.

7. Como é possível desenvolver, a iniciativa, a cooperação, a solidariedade, a ética, a consciência cívica, o respeito, a aceitação das diferenças, ..., se as nossas práticas educativas continuam focadas, fundamentalmente, em sistemas de controlo e avaliação, no chegar, no resultado, no modelo de referência imposto (sucesso)?

8. Como é que é possível os alunos desenvolverem capacidades como a autonomia, a motivação, a criatividade e a liderança se as práticas educativas continuam a ser essencialmente expositivas e impostas?

9. Como se sentirão as crianças menos aptas para a disciplina sendo constantemente comparadas com outras naturalmente mais aptas?

10. Afinal, que escola e que seres humanos estamos realmente a criar?!

Acredito que devemos repensar as nossas práticas, as nossas avaliações, os nossos programas, as nossas atitudes, as nossas relações... pois temos a grande responsabilidade de educar as nossas crianças e os jovens, ou seja, ajudá-los a crescer através da construção de uma auto-estima ou de uma personalidade mais equilibrada.

Devemos educar alunos “detentores de hábitos e conhecimentos em matéria de Desporto que se prolonguem pela vida, o que não acontece em Portugal” (Pires, 2007).

A Educação Física tem, no meu entender, um longo caminho a percorrer para a sua completa afirmação como instrumento de educação,

sempre com o objectivo último, de promover através do Desporto os valores da vida e da cidadania nos jovens.

“Porque é que uma turma não há-de parar as aulas para ter uma semana de aventura, de exploração da natureza e sobrevivência, privilegiando uma lógica diferente de organização à que a escola nos habituou?” (Pires, 2007).

A imagem da disciplina, os instrumentos e finalidades que a caracterizam, uma alteração de paradigma, advirá sempre dos profissionais que a aplicam. Assim, torna-se premente analisar a formação e características do professor de Educação Física.



**Profissão docente:**

A primeira questão que se coloca, é de tentar perceber o que conduz à escolha da profissão docente. Numa realidade social em que empregabilidade é reduzida, ao invés do que acontecia noutros tempos, o que leva a optar por uma relação imprevisível e incerta com o mercado de trabalho?

Falando acerca das minhas motivações, a escolha da carreira docente, baseou-se na possibilidade de influenciar positivamente o futuro de milhares de jovens ao longo do meu trajecto como educador. Motiva-me o papel plural e desafiador que define a docência pois, como refere Monteiro (2008), a prestação do professor não se baseia apenas na transmissão de informações. O professor deve estar preparado para novas formas de pensar, dominar assuntos de interesse dos alunos de modo a estimular-lhes interesse pelas matérias. Deve melhorar a capacidade de comunicação, defender o prazer em ensinar, actualizar-se relativamente aos métodos de ensino e novas tecnologias, apostar na sensibilidade, na capacidade de organização e planeamento, na cultural geral, etc.

Ser professor vai muito para além da sala de aula. Numa multiplicidade de tarefas, o professor gere a sua aula, mas também relações pessoais, interacções entre elementos da comunidade escolar, e desta com a restante comunidade. O papel profissional do professor vai para além das competências didácticas de planear, executar, reflectir e avaliar no contexto do processo de ensino e aprendizagem. O papel de professor implica responder com eficácia às múltiplas tarefas para as quais é solicitado, num contexto global de ser professor. O professor, para além de cumprir o currículo da sua disciplina, tem de gerir e decidir no contexto da prática, interpretar criticamente a sua actuação em todos os domínios. O objectivo comum da intervenção plural do professor, consiste em produzir um ensino de qualidade para a preparação da vida adulta activa do corpo estudantil.

Ideia defendida por Silva (2009), segundo a qual neste papel de gestor polissémico, o conhecimento académico, o senso-comum, a articulação pensamento-acção, a capacidade de se relacionar e gerir conflitos pessoais são fundamentais.

Cada vez é exigida maior competência aos professores. Mas como se identifica e define essa competência?

Segundo Jacinto (2003, p.39) a competência profissional do professor é definida em termos de comportamento ou desempenho, sendo sinónima de acção, conduta docente, aparecendo directamente relacionada com a situação de ensino. A competência revela-se através da demonstração de comportamentos ou desempenhos identificáveis, específicos e limitados.

Rodrigues, (2007, p.11), complementa, referindo que as competências são cada vez mais “complexas e diversificadas”. Assim, espera-se que o professor seja competente num largo espectro de domínios, que vão desde o conhecimento científicos da matéria que ensina, à sua aplicação pedagógica, ao recurso a metodologias de ensino, de animação de grupos, e atenção à diversidade.

Silva, (2009) menciona o conhecimento base do professor. Conhecimento que Metzeler (2000) adaptado de Shulman (1987) divide em categorias do conhecimento.

- ✓ Conhecimento do conteúdo
- ✓ Conhecimento pedagógico do conteúdo
- ✓ Conhecimento pedagógico geral
- ✓ Conhecimento curricular
- ✓ Conhecimento dos contextos educativos
- ✓ Conhecimento dos alunos
- ✓ Conhecimento dos objectivos educativos

O conhecimento do conteúdo é fundamental, pois ninguém pode ensinar o que não sabe. Contudo, para chegar aos alunos é fundamental tornar compreensível a matéria a ensinar, o que só se consegue através da interacção entre as diferentes categorias do conhecimento, surgindo assim o processo de ensino eficaz.

Cardoso, (2009) “As concepções que os professores têm acerca dos conteúdos do ensino e acerca dos alunos com quem trabalham reflectem-se no modo como pensam e desenvolvem as suas práticas de ensino.”



O interesse no desenvolvimento profissional dos professores conduziu a um elevado número de estudos e de programas destinados ao desenvolvimento profissional dos professores e corpo docente. Designações como: aperfeiçoamento, reciclagem, formação contínua e em serviço, desenvolvimento pessoal, incidindo sob diferentes perspectivas sob o mesmo facto, dão uma ideia crescente da importância deste fenómeno (Simões, 2000).

O desenvolvimento profissional de professores é obviamente alvo do maior interesse por parte das entidades formadores. É exemplo disso, o documento das normas orientadoras do estágio profissional do ciclo de estudos conducente ao grau de mestre em ensino de educação física nos ensinos básicos e secundário da FADEUP 2009/2010, segundo o qual é necessário o estudante estagiário “Perceber a necessidade do desenvolvimento profissional partindo da reflexão acerca das condições e do exercício da actividade, da experiência, da investigação e de outros recursos de desenvolvimento profissional. Investigar a sua actividade em toda a sua abrangência (criar hábitos de investigação/reflexão/acção).”



## **Estágio Pedagógico**

Remetemo-nos agora para a formação do professor de Educação Física.

De acordo com Monteiro (2008), a formação de professores divide-se em dois subsistemas fundamentais – formação inicial e formação contínua ou permanente. Por formação inicial entende-se aquela que visa a aquisição de saberes fundamentais, capacidades práticas, atitudes e formas de comportamento que constituem a base indispensável para o exercício da docência, visando e promovendo a inserção no mercado de trabalho; por seu lado a formação contínua, engloba todos os processos de aprendizagem subsequentes à formação inicial, tendo em vista a adaptação dos saberes às transformações e às exigências.

O mesmo autor, referenciando Grillo (2004, p.75) – afirma saber-se que não existe manual de Didáctica que apresente um modelo de docência a ser seguido com soluções para o ensino porque não existe, igualmente, um problema originado de uma causa única, relativa a uma só questão. O que se observa, no quotidiano, são situações variadas e difusas, de difícil apreensão pelo professor. Tais episódios são sempre singulares porque resultam de cruzamento de causas diversas, igualmente o são as possíveis respostas dos docentes, construídas e reconstruídas permanentemente, cruzando conhecimento teórico e prático.

O Professor como mentor, como profissional da docência é, o resultado de um processo complexo de formação em diferentes contextos. Processo que acredito ter o seu auge no ano de estágio. É no decorrer do estágio pedagógico que o professor em formação aplica o conhecimento adquirido na formação inicial. É no contexto real, com alunos reais que o professor reflectindo sobre a sua acção, confirma ou rejeita ideias, teorias pré-concebidas ao longo do seu trajecto académico.

“ Os professores agem em função da reflexão na sua própria prática, o que lhes permite obter uma visão critica do contexto estrutural ou ideológico em

que estão a trabalhar, o que poderá levar à alteração de crenças e concepções sobre o que é ensinar.” Thompson, 1992)

A reflexão deve incidir sobre um conjunto amplo de aspectos, tendo como objectivo final orientar acções posteriores do professor. É através da reflexão que o professor questiona, amadurece e, espera-se, trabalha as suas capacidades de ensino. A reflexão deve ser entendida como um instrumento, uma ferramenta de crescimento pessoal, rumo a uma prática consciente e objectiva, em detrimento de uma simples nota justificativa de determinada acção do professor.

Mas até que ponto, um estudante estagiário consegue reflectir de forma coerente e objectiva no decorrer do estágio pedagógico? Para dar resposta a esta questão, é fundamental a supervisão.

## **A supervisão o caso da FADEUP**

O regulamento de estágio da FADEUP 2009/2010 define como objectivo do estágio, a integração do estudante estagiário no exercício da vida profissional de forma progressiva e orientada, através de prática pedagógica supervisionada.

Alarcão e Tavares (1987) referindo-se à supervisão pedagógica realçam que se trata de um “processo em que um professor, em princípio mais experiente, mais informado, orienta um candidato a professor, no seu desenvolvimento humano e profissional.”

Segundo Silva (2009), o processo de supervisão pedagógica é assumido como um processo essencial na preparação de professores. Trata-se de um processo complexo que reúne a dimensão teórica e a dimensão prática, com o objectivo de promover o desenvolvimento profissional do professor, abrangendo todas as áreas de desempenho profissional. O principal desígnio é ajudar a preparar o estagiário para este responder à complexidade do ensino.

A importância da reflexão e da supervisão pedagógica estão intimamente ligados. A supervisão pedagógica consiste numa plataforma comum de reflexão, aprendizagem e integração de saberes e competências, quer na dimensão pedagógico-didáctica, quer na dimensão prática-moral. Neste âmbito, o professor cooperante deve proporcionar aos estagiários a possibilidade de desenvolverem a sua capacidade de reflexão sobre a sua intervenção, a fim de a melhorarem.

Existem vários modelos e estratégias de supervisão que não se excluem entre si. Pelo contrário, conjugam-se no processo de supervisão de forma a dar resposta às necessidades do estagiário e às exigências da formação.

Segundo Gomes (2002), a observação, cumprindo critérios de qualidade, permite recolher informações sobre o comportamento dos professores e dos alunos, ficando-se assim com uma imagem do que acontece num determinado momento da aula ou episódio de ensino. A informação

recolhida, depois de analisada e interpretada, facilita o diagnóstico de uma situação educativa, a eventual prescrição de uma alteração e a monitorização do processo de alteração.

A observação pedagógica é apenas umas das possíveis estratégias de formação, mas imprescindíveis em qualquer cenário de supervisão. Compreende facetas relativas às finalidades e formas de observação da prática pedagógica, as quais, por sua vez, são objectos de reflexão e experimentação na formação dos professores (Gomes, 2002).

Reflexão, que o documento orientador de estágio refere como sendo “fundamental para a criação do conhecimento estratégico resultante de uma relação teórico-prática sempre presente. A capacidade de reflexão deve abranger todos os domínios da intervenção do professor e não se restringir à reflexão sobre a aula. Tudo deve ser objecto de reflexão. É importante que o estudante estagiário demonstre capacidade de construir conhecimento profissional pela reflexão na acção.”

Segundo Cardoso (2009), conduzir a formação para a reflexão, é o primeiro dever de qualquer formador. Os professores cooperantes têm de ser capazes de manter a distância (função de avaliação) na proximidade (funções de apoio). O professor cooperante deve preparar os estagiários para a incerteza e para os dilemas da profissão, questionando-os e fazendo-os reflectir. Durante a experiência de estágio, os estagiários são simultaneamente professores e alunos, situação que provoca fragilidades decorrentes da tensão entre a teoria e a prática.

Citando Cardoso (2009), “É certo que a universidade constitui a primeira influência na formação de professores. Contudo, no estágio, os formandos passam a adquirir conhecimento através da sua experiência no ensino. Ao longo dessa experiência, vão-se verificando mudanças na sua forma de pensar, fruto das interacções contínuas durante o estágio: Com o orientador e o professor cooperante, com os seus pares e com toda a comunidade educativa.”

O estudante estagiário inicia o seu processo de estágio com um conjunto de crenças e expectativas, tendo depois que “navegar” num processo de preparação e aquisição de conhecimento do conteúdo, destreza pedagógica, alteração de crenças e desenvolvimento de um certo conforto na sala de aula. Este é um percurso individual, com diferentes dificuldades, ritmos e estratégias, no qual o orientador de estágio, o professor cooperante e os seus pares, os alunos, a Escola, desempenham um papel fundamental, auxiliando-o no seu trajecto de auto-descoberta.





## Referências bibliográficas

- Alarcão, I. e Tavares, J. (1987). Supervisão da prática pedagógica. Uma Perspectiva de Desenvolvimento e Aprendizagem (2ªed.) Coimbra: Livraria Almedina.
- Borges, N. N. F. M. (2009). Avaliação de Desempenho Docente: a perspectiva dos professores de Educação Física. Porto: N. Borges. Dissertação apresentação com vista à obtenção do 2º ciclo em Desporto para Crianças e Jovens. Porto: Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.
- Cardoso, M. I. (2009). *O contributo do estágio pedagógico para o desenvolvimento da profissionalidade dos docentes de Educação Física – a perspectiva do estagiário*. Dissertação apresentada com vista à obtenção do 2º ciclo em Desporto para Crianças e Jovens. Faculdade de Desporto – Universidade do Porto. Porto
- Decreto de Lei n.º 3/2008
- Desporto e Educação Física, Opção de Desporto de Reeducação e Reabilitação. Motivação e Formação dos Alunos de Desporto de Reeducação e Reabilitação. Sílvia Alexandra Lopes de Faria Barny Monteiro. Tese de Licenciatura, 2008, Porto.
- Gomes, P. B. (2002). Cultura e Contemporaneidade na Educação Física e no Desporto. E agora?. Projeto Prata da casa. 203-208
- Graça, A. (1999). O conhecimento do professor de educação física. In Bento J., Garcia R. e Graça A. (eds), Contextos da pedagogia do desporto. Lisboa: Livros Horizonte, pp. 167-263.
- Gustavo Pires (2007), Educação Física em Portugal deve mudar de paradigma. Disponível em <http://www.apagina.pt/?aba=7&cat=166&doc=12257&mid=2>
- Lei de bases do sistema educativo. [http://www.sg.min-edu.pt/docs/sistema\\_educativo.pdf](http://www.sg.min-edu.pt/docs/sistema_educativo.pdf)

- Jacinto, M. (2003). *Formação inicial de professores: Concepções e práticas de orientação*. Lisboa: Editor Departamento de Educação Básica.
- Metzeler, M.W. (2000) *Instructional models for physical education*. Boston: Allyn and Bacon
- Normas orientadoras do estágio profissional do ciclo de estudos conducente ao grau de mestre em ensino de educação física nos ensinos básicos e secundário da FADEUP 2009/2010.
- Programas nacionais de Educação Física
- Rodrigues, D. (2007). *Investigação em Educação Inclusiva*, 2. Lisboa: F.M.H.
- SHULMAN, L.S. Knowledge and teaching: Foundations of the new reform. *Harvard Educational Review* nº 1, vol. 57, 1987.
- Silva, T. (2009). Elementos para a compreensão do processo de reflexão em situação de estágio pedagógico: Um estudo de caso de um estudante-estagiário de Educação Física. Porto: Silva, T. Dissertação de Mestrado apresentada à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.
- Simões, G. (2000). *A Avaliação de Desempenho Docente: Contributos para uma análise crítica*. Texto Editora, LDA.
- Thompson, A. (1992). Teachers' beliefs and conceptions: A synthesis of research. In Grows, D.A. (Org.), *Handbook of research on mathematics teaching and learning* (pp. 127-146). New York: Macmillan.



FACULDADE DE DESPORTO  
UNIVERSIDADE DO PORTO

# *As tendências motivacionais para a prática de Educação Física*

Estudo efectuado na Escola Secundária Alberto Sampaio,  
com alunos do 10º e 12º anos de escolaridade.

**Estudante Estagiário:** Antero Ribeiro;

**Escola:** Escola Secundária Alberto Sampaio

**Professor Cooperante:** Mestre Arnaldino Ferreira

**Supervisor:** Prof. Dr. Ramiro Rolim

*Núcleo de estágio da FADEUP 2009/2010*

*Braga, Maio de 2010*



## Índice

1. Resumo	página LI
2. Introdução	página LIII
3. Revisão Bibliográfica	página LV
a. Adolescência	página LV
b. Motivação	página LV
c. Motivação Intrínseca	página LVII
d. Motivação extrínseca	página LVII
e. Motivação para as aulas de Educação Física	página LVIII
4. Objectivos e Hipóteses	página LIX
a. Objectivos Gerais	página LIX
b. Objectivos Específicos	página LIX
5. Material e Métodos	página LXI
a. Caracterização da amostra	página LXI
b. Materiais utilizados	página LXI
c. Recolha de dados	página LXII
d. Tratamento estatístico	página LXIII
6. Apresentação de Resultados	página LXV
7. Discussão de Resultados	página LXXI
8. Conclusões	página LXXV
9. Sugestões para futuros trabalhos	página LXXVII
10. Referências Bibliográficas	página LXXIX



## Resumo

Este trabalho foi realizado com a finalidade de verificar as tendências motivacionais (intrínseca e extrínseca) dos alunos nas aulas de Educação Física, entendendo-se por motivação intrínseca, o interesse do indivíduo pelos aspectos inerentes à actividade e por motivação extrínseca, executar a tarefa visando recompensas externas a esta.

As tendências motivacionais são importantes nas aulas de Educação Física pois terão implicação no tipo de tarefas propostas e na abordagem do professor em relação aos alunos. Assim, o docente de Educação Física poderá lidar de forma mais eficiente com a complexidade e heterogeneidade que caracteriza o corpo de alunos, tendo a sensibilidade e competências necessárias para motivar cada aluno de acordo com as suas características.

O referencial teórico deste trabalho fundamenta a pesquisa realizada em 55 alunos pertencentes ao 10º e 12º anos de escolaridade, entre os quais, 26 do género masculino e 29 do género feminino, com uma média de idades de  $16,12 \pm 1,1$ , tendo sido aplicado o questionário sobre tendências motivacionais de Kobal. Este instrumento de avaliação é constituído por um questionário referente à identificação de motivos intrínsecos e extrínsecos para as aulas de Educação Física, formado por dois grupos de questões, com 32 afirmações no total, sendo 16 referentes a motivação intrínseca e 16 referentes a motivação extrínseca. Cada afirmação é respondida através de uma escala LIKERT de alternativas.

Após a recolha e subsequente tratamento estatístico dos dados foi possível identificar alguma variação nas tendências motivacionais entre géneros e anos de escolaridade. Constatamos que na turma de 10º ano estudada, os indivíduos do género masculino apresentam índices de motivação inferiores relativamente ao género feminino na grande maioria dos itens avaliados. No que concerne à análise comparativa entre os diferentes anos de escolaridade contemplados neste estudo, foi possível constatar que os alunos do 10º ano apresentam, na sua generalidade, índices motivacionais mais elevados.





## **Introdução**

O presente documento consiste num trabalho de investigação que surge no âmbito da disciplina de Estágio Profissional, integrada no 2º ano do Mestrado de “Ensino da Educação Física para o ensino Básico e Secundário”, da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto. De acordo com a Área 4 (Desenvolvimento Profissional) e do Regulamento de Estágio, é uma tarefa na qual os estagiários elaboram um estudo decorrente de um problema referenciado à acção pedagógica.

Verificou-se uma alteração no meu quadro de intenções emitido no PFI. Inicialmente, propus-me a estudar o modelo de educação desportiva de Siedentop, contudo, rapidamente esta intenção teve de ser posta de parte, dada a impossibilidade de aplicar este modelo num ano lectivo tão particular como o que agora culmina na Escola Secundária Alberto Sampaio.

As dificuldades provocadas pelas obras de requalificação do parque escolar, mormente a necessidade de leccionar durante dois períodos lectivos num espaço exterior de características muito específicas, levaram-me a procurar perceber até que ponto os alunos estavam motivados mesmo nestas condições e, até que ponto estaria a ter sucesso e influência na motivação destes para a disciplina de Educação Física.

A motivação foi um tema sobre o qual ao longo dos anos se realizaram diversas investigações e pesquisas no âmbito da disciplina de Educação Física. Este facto decorre da grande importância que os profissionais desta área sempre atribuíram a esta temática e o reconhecimento da sua influência para o alcance do sucesso neste âmbito.

Os aspectos motivacionais e a sua importância no comportamento humano foram abordados sobre diferentes perspectivas, o que conduziu a diferentes definições. Neste estudo procuramos centrar-nos na influência dos aspectos motivacionais dos nossos alunos para as aulas de Educação Física.

Ao longo da revisão bibliográfica, vários autores identificam duas tendências motivacionais: a motivação extrínseca e intrínseca.

Neste trabalho procurei compreender o peso de cada uma destas tendências na motivação global dos meus alunos, pois defendo que quanto

maior o conhecimento do docente em relação aos seus alunos, mais facilmente ele poderá adaptar os objectivos, as estratégias de ensino, e a própria comunicação com a turma procurando sempre o sucesso de todos os intervenientes no processo ensino-aprendizagem.

## **Revisão Bibliográfica**

Nesta revisão bibliográfica, tendo em conta que a amostra compreende alunos de ensino secundário, iremos apenas debruçar-nos sobre a adolescência.

### **Adolescência**

A palavra “adolescência” é derivada do verbo latino “adolescere” significando “crescer” ou “crescer até a maturidade”. (Sampaio, 2001)

Machado e Silva (2009) referem que as principais características da adolescência inicial (12-16 anos) são: o controlo turbulento de muitos órgãos e sistemas; perturbações no equilíbrio bioquímico; ganhos consideráveis de força e controlo motor; libertar-se dos adultos em todas as áreas de comportamento; aceitar o “eu” como pessoa digna de amor; aprender o seu lugar nas relações heterossexuais; comportar-se segundo o código do seu grupo social, que sofre frequentes alterações; reorganizar as ideias e sentimentos sobre o “eu”, em face de significativas transformações físicas e as suas consequências; aceitar a realidade do seu aspecto físico; usar a linguagem para expressar e esclarecer conceitos mais complexos.

Para os adolescentes o contexto escolar traz novos desafios. Um factor muito importante a ser tido em consideração, é que durante a adolescência este é o contexto de maior relevância por ocupar a maior parte do seu tempo e influenciar o seu desenvolvimento global. Contudo, segundo Santos (2004), tem sido observado que durante a adolescência ocorre uma diminuição da motivação escolar, o que implica uma maior dificuldade de envolvimento na realização das tarefas escolares. A realização académica é alcançada por meio de resolução satisfatória das tarefas na fase escolar.

### **Motivação**

Segundo Fonseca (1993b), a motivação corresponde a um estado do organismo que resulta da interacção de factores internos, como a personalidade, e de factores externos, como os contextos de realização de tarefas, determinantes de um comportamento.

Marzinek e Neto (2007) apresentam o conceito de motivação dividido segundo duas componentes. A motivação extrínseca, que compreende factores externos que levam os jovens à prática da actividade física, devido, por exemplo, à influência de colegas, pais ou professores, e a motivação intrínseca, que inclui factores internos, nomeadamente, o prazer, a satisfação, a força de vontade, etc., em, por exemplo, realizar as aulas de Educação Física.

Existem variadíssimos conceitos de motivação, mais do que procurar uma definição clara e consensual, procuraremos entender como funcionam os processos que lhe dão corpo e a sua importância.

A motivação desempenha um papel fulcral na relação ensino – aprendizagem, sendo essencial em qualquer ambiente, conteúdo ou momento para uma execução bem sucedida (Alves, 2003).

Compreendendo os mecanismos de motivação, poderemos perceber os mecanismos psicológicos que originam diferentes níveis de desempenho, bem como a escolha de determinada modalidade em detrimento de outras. De acordo com Serpa (1991), no que se refere à prática desportiva, para melhor se compreender o comportamento desportivo dos indivíduos e para que mais correcta e eficazmente eles possam ser orientados, acompanhados ou geridos, não é posta em dúvida a necessidade de conhecer as razões pelas quais seleccionam determinadas actividades, nelas persistem e nelas participam com uma determinada intensidade. Raposo (2009) refere que em termos pedagógicos, depois de se conhecer os motivos que atraem os jovens para a prática desportiva, é possível ao Professor ou Treinador, organizar, orientar e controlar melhor todo o trabalho a desenvolver. No entender de Fonseca (1993, p.9), “ o conhecimento de como funciona a motivação no contexto desportivo é importante não só para os psicólogos do desporto, mas também para os treinadores, professores e pais.”

Segundo Maia (2003), à intenção de praticar actividade física de forma regular, deve corresponder níveis motivacionais adequados (gosto pela tarefa, persistência após fracasso, bons níveis de percepção de competência). Por outro lado, os sujeitos que demonstram resistência à prática regular de actividade física, deverão apresentar padrões motivacionais consentâneos com

essa realidade (pouca persistência na tarefa, pouco gosto pela actividade, baixos níveis de percepção de competência).

Os padrões motivacionais são como já vimos influenciados por factores externos e internos, dividindo-se o conceito de motivação numa componente intrínseca e numa componente extrínseca. É importante compreender como funciona cada um destes componentes e o seu efeito nos alunos, pois tal como afirma Alves (2003), a Escola é o local ideal para a melhoria da aptidão física geral, bem como para incutir nos jovens hábitos de prática desportiva que se prolonguem no tempo e se traduzam num estilo de vida activo. É fulcral para este efeito que os professores adoptem estratégias de promoção do gosto pelo Desporto e Actividade Física, proporcionando aulas em que os alunos se divirtam e assimilem o valor inerente a hábitos duradouros de actividade física regular. Este tipo de estratégia desenvolve o domínio cognitivo, psicomotor e afectivo, traduzindo-se em maior competência, satisfação e prazer no decorrer e após a prática.

Para Sallis e Mckenzie (1991), a Educação Física desempenha um papel importante na promoção da saúde física e psicossocial, bem como do bem-estar dos jovens fomentando atitudes positivas.

### **Motivação Intrínseca**

Citando Fonseca (1999, p.52), “um indivíduo está intrinsecamente motivado para a prática de uma determinada actividade quando a pratica voluntariamente pelo prazer e satisfação que ela lhe proporciona. Ou seja, a compensação advém da própria prática”.

Segundo Markland (1999), o desporto é uma das actividades onde os indivíduos se envolvem mais fortemente conduzidos pela motivação intrínseca.

Os comportamentos que aumentam a competência e a autonomia engrandecem a motivação intrínseca. Inversamente, eventos que diminuem estas duas percepções levam à redução da motivação intrínseca. Maia, (2003).

Assim, se a tarefa nas aulas de Educação Física for demasiado exigente pode provocar a diminuição de competência, e assim, reduzir a motivação intrínseca (Alves, 2003).

### **Motivação extrínseca**

A motivação extrínseca, por oposição à motivação intrínseca, está relacionada com recompensas externas. Um meio para atingir um fim, recompensas externas à própria actividade. No entender de Alves (2003), os indivíduos que participam em actividades desportivas motivados extrinsecamente, procuram recompensas materiais, sociais, satisfazer pressões internas ou evitar algo negativo.

### **Motivação para as aulas de Educação Física**

Centrando-nos especificamente na motivação para as aulas de Educação Física, citamos Santos (2003), “Um professor só terá sucesso quase pleno se conseguir conciliar o ensino de alunos “menos capazes” com os “mais capazes, criando uma igualdade de oportunidades, de participação e de progressão na tarefa”. O docente de Educação Física deve estar consciente desta realidade, compreendendo e lidando com a complexidade e heterogeneidade que caracteriza o corpo de alunos. Deve ter a sensibilidade e competências necessárias para motivar cada aluno de acordo com as suas características.

Magill (1984) afirma que “a motivação para aprender pode não estar presente no aluno logo de início, pois a presença de influências externas, como por exemplo, a frequência obrigatória, pode vir a ser uma motivação interna artificial. No entanto, nada impede que ele, ao realizar as actividades, possa desenvolver um “desejo interno” ou motivação para continuar. Para isso a escola deve estar muito atenta, pois se o aluno está a frequentar as aulas por motivo de algum efeito externo que o obrigue a estudar, poderá com o tempo não ter um bom aproveitamento ou até mesmo deixar a escola. Sendo assim, deve-se procurar motivar o aluno sempre, para que ele se sinta cada vez mais interessado em aprender.

Assim, o presente trabalho pretende, identificar e caracterizar as tendências motivacionais para a disciplina de Educação Física dos alunos da ESAS, de forma a realizar as adaptações possíveis no planeamento e trato com os alunos, proporcionando níveis de motivação elevados em todos os intervenientes.

## **Objectivos e Hipóteses**

### **Objectivos Gerais**

Estudar as tendências de motivação intrínseca e extrínseca dos alunos em relação à disciplina de Educação Física.

### **Objectivos Específicos**

- Pesquisar as tendências motivacionais dos alunos nas aulas de Educação Física.
- Verificar se existem diferenças significativas, na motivação intrínseca e extrínseca, entre alunos de diferentes géneros do 10º ano.
- Verificar se existem diferenças significativas, na motivação intrínseca e extrínseca, entre alunos de diferentes géneros do 12º ano.
- Verificar se existem diferenças significativas, na motivação intrínseca e extrínseca, entre alunos do 10º e do 12º ano de escolaridade.





## **Material e Métodos**

### **Caracterização da amostra**

De forma a percebermos como os aspectos motivacionais influenciam o rendimento dos alunos nas aulas de Educação Física, propusemo-nos a estudar e a recolher dados de uma população de 55 alunos, entre os quais, 26 do género masculino e 29 do género feminino, com uma média de idades de  $16,12 \pm 1,1$ .

Esta amostra é formada por 2 turmas diferentes, correspondendo estes a dois anos de escolaridade. Assim sendo, 29 alunos frequentam o 10º ano de escolaridade enquanto 26 frequentam o 12º ano.

### **Materiais utilizados**

#### **Recolha de dados**

A avaliação da tendência motivacional e o nível desta nos alunos incluídos na amostra, foi realizada tendo por base o questionário sobre tendências motivacionais de Kobal. Este instrumento de avaliação é constituído por um questionário referente à identificação de motivos intrínsecos e extrínsecos para as aulas de Educação Física, formado por dois grupos de questões, com 32 afirmações no total, sendo 16 referentes à motivação intrínseca e 16 referentes à motivação extrínseca. Cada afirmação é respondida através de uma escala LIKERT de alternativas.

Concluimos que este seria o instrumento de avaliação ideal para dar resposta aos nossos propósitos. Este questionário é o resultado final de nove estudos pilotos aplicados por Kobal, tendo já sido utilizado em estudos posteriores (Marzinek e Neto, 2007; Bastos et al. 2008).

#### *Protocolo do teste de aplicação*

Tendo por base a escala de LIKERT, com as seguintes categorias e identificações - 1- Discordo Muito; 2- Discordo; 3- Estou em dúvida; 4- Concordo; 5- Concordo Muito - é pedido ao sujeito que categorize afirmações relacionadas com a motivação intrínseca e extrínseca. Assim, cada sujeito deverá dar resposta a cada uma das questões, seleccionando uma entre as cinco hipóteses anteriores.

A seguir são relatados os itens do questionário relacionados a cada uma das tendências motivacionais, lembrando que a motivação intrínseca ocorre quando o indivíduo se interessa pela actividade em si, e a motivação extrínseca quando este realiza a actividade movido por recompensas externas à mesma.

**1. Participo nas aulas de Educação Física porque:**

- Faz parte do currículo da escola (Motivação Extrínseca)
- O meu rendimento é melhor que o dos meus colegas (Motivação Extrínseca)
- Estou com os meus amigos (Motivação Extrínseca)
- Preciso tirar boas notas (Motivação Extrínseca)
- Gosto de actividades físicas (Motivação Intrínseca)
- As aulas dão-me prazer (Motivação Intrínseca)
- Gosto de aprender novas habilidades (Motivação Intrínseca)
- Acho importante aumentar os meus conhecimentos sobre desporto e outros conteúdos (Motivação Intrínseca)
- Sinto-me saudável com as aulas (Motivação Intrínseca)

**2. Eu gosto das aulas de Educação Física porque:**

- Esqueço as outras aulas (Motivação Extrínseca)
- O professor e os meus colegas reconhecem a minha performance (Motivação Extrínseca)
- Sinto-me integrado ao grupo (Motivação Extrínseca)
- As minhas opiniões são aceites (Motivação Extrínseca)
- Saio-me melhor que os meus colegas (Motivação Extrínseca)
- Dedico-me ao máximo à actividade (Motivação Intrínseca)
- Aprendo uma nova habilidade (Motivação Intrínseca)
- Compreendo os benefícios das actividades propostas em aula (Motivação Intrínseca)
- As actividades me dão prazer (Motivação Intrínseca)
- O que eu aprendo faz-me querer praticar mais (Motivação Intrínseca)

**3. Não gosto das aulas de Educação Física porque:**

- As minhas falhas fazem com que eu não pareça bom para o professor (Motivação Extrínseca)

- Tiro nota baixa (Motivação Extrínseca)
- Alguns colegas querem demonstrar que são melhores que os outros (Motivação Extrínseca)
- Os meus colegas zombam das minhas falhas (Motivação Extrínseca)
- O professor compara o meu rendimento com o de outro aluno (Motivação Extrínseca)
- Não simpatizo com o professor (Motivação Extrínseca)
- Não me sinto integrado ao grupo (Motivação Extrínseca)
- Não há tempo para praticar tudo o que eu gostaria (Motivação Intrínseca)
- Exercito pouco o meu corpo (Motivação Intrínseca)
- Quase não tenho oportunidade de jogar (Motivação Intrínseca)
- Não sinto prazer na actividade proposta (Motivação Intrínseca)
- Não consigo realizar bem as actividades (Motivação Intrínseca)

### **Tratamento estatístico**

Depois de reunidos todos os dados referentes à motivação dos alunos, partimos para o tratamento e organização dos dados que nos permitiu, mais tarde, retirar as conclusões do estudo em causa.

Para o tratamento dos dados recolhidos foi utilizada a análise estatística por meio do programa informático SPSS 17.0.

Foram utilizadas as medidas descritivas média, desvio padrão e frequências absolutas para o cálculo da média das idades.

Para além destas, foi também utilizado o T-Teste de medidas independentes, com um nível de significância de 0,05, a fim de procurar diferenças estatisticamente significativas entre as variáveis em estudo.



## Apresentação de Resultados

Após a recolha tratamento dos dados, passamos à apresentação dos mesmos através das tabelas seguintes, onde é evidenciada a média, desvio padrão e valor de significância da frequência de resposta dos alunos em cada um dos itens do questionário. Todos os dados foram analisados através das medidas estatísticas descritas anteriormente.

Tabela1- Tabela dos resultados referentes à variação da motivação extrínseca entre géneros no 10º ano de escolaridade

Questões	Itens	Masculino		Feminino		Sig.
		M	DP	M	DP	
<b>Participo das aulas de Educação Física porque:</b>	Faz parte do currículo da escola	3,79	1,18	4,10	1,45	0,50
	Estou com os meus amigos	3,58	1,26	4,20	1,23	0,38
	O meu rendimento é melhor que o dos meus colegas	2,05	0,85	2,80	0,92	0,93
	Preciso tirar boas notas	3,95	0,71	4,40	1,26	0,03
<b>Eu gosto das aulas de Educação Física quando:</b>	Esqueço as outras aulas	3,37	1,30	3,80	1,55	0,91
	O professor e os meus colegas reconhecem a minha performance	3,16	1,01	3,30	1,06	0,88
	Sinto-me integrado ao grupo	4,32	0,67	4,70	0,48	0,17
	As minhas opiniões são aceites	4,15	0,69	4,00	0,67	0,46
	Saio-me melhor que os meus colegas	2,21	1,03	3,00	0,67	0,08
<b>Não gosto das aulas de Educação Física quando:</b>	Não me sinto integrado ao grupo	1,16	0,37	1,10	0,32	0,39
	Não simpatizo com o professor	1,11	0,32	1,20	0,42	0,19
	O professor compara o meu rendimento com o de outro aluno	1,63	0,83	1,90	1,45	0,11
	Os meus colegas zombam das minhas falhas	1,26	0,45	1,60	1,07	0,007**
	Alguns colegas querem demonstrar que são melhores que os outros	2,42	1,26	2,90	1,45	0,87
	Tiro nota baixa	2,11	0,99	2,20	1,48	0,07
	As minhas falhas fazem com que eu não pareça bom para o professor	1,53	0,77	2,40	1,17	0,29

\* Diferenças estatisticamente significativas menores do que 0,05 \*\* Diferenças estatisticamente significativas menores do que 0,05 e 0,01

Na análise dos resultados relativos à comparação das opiniões dos alunos e alunas do 10º ano, na sua motivação extrínseca para a aula de Educação Física, verificamos que existem diferenças estatisticamente significativas num dos pontos analisados.

Antes de nos debruçarmos sobre essa questão específica, vamos proceder a uma análise global dos dados.

É patente o nível elevado de satisfação dos alunos com as bases de comunicação estabelecidas nas aulas de Educação Física, o que será positivo para o processo de ensino-aprendizagem. Tal é comprovado pelo consenso (médias elevadas) em ambos os géneros, nos itens “Sinto-me integrado ao grupo” e “As minhas opiniões são aceites” e pelas médias mínimas obtidas nos itens “não simpatizo com o professor” e “Não me sinto integrado ao grupo”.

Por outro lado, importa salientar que o item “o meu rendimento é melhor que o dos meus colegas” obteve uma média baixa comparativamente com os restantes.

No que se refere ao item “Os meus colegas zombam das minhas falhas” cuja diferença de resultados foi estatisticamente significativa, apesar de em ambos os casos a média ser baixa, as raparigas demonstram maior preocupação com a opinião dos seus pares.

De um modo geral, os alunos revelaram níveis elevados de motivação extrínseca para a disciplina.

Tabela 2- Tabela dos resultados referentes à variação da motivação Intrínseca entre géneros no 10º ano de escolaridade

Questões	Itens	Masculino		Feminino		Sig.
		M	DP	M	DP	
<b>Participo das aulas de Educação Física porque:</b>	Gosto de actividades físicas	4,42	0,96	4,70	0,98	0,04*
	As aulas dão-me prazer	4,32	0,75	4,50	0,53	0,19
	Gosto de aprender novas habilidades	4,42	0,77	4,70	0,48	0,04*
	Acho importante aumentar os meus conhecimentos sobre desporto e outros conteúdos	4,52	0,70	4,60	0,52	0,23
	Sinto-me saudável com as aulas	4,68	0,67	4,50	0,53	0,99
<b>Eu gosto das aulas de Educação Física quando:</b>	Aprendo uma nova habilidade	4,58	0,61	4,50	0,53	0,71
	Dedico-me ao máximo à actividade	4,21	0,79	4,30	0,67	0,48
	Compreendo os benefícios das actividades propostas em aula	4,21	0,71	4,50	0,53	0,52
	As actividades me dão prazer	4,37	0,90	4,50	0,53	0,15
	O que eu aprendo faz-me querer praticar mais	4,21	1,08	4,60	0,52	0,11
	Movimento o meu corpo	4,37	0,68	4,50	0,53	0,31
<b>Não gosto das aulas de Educação Física quando:</b>	Não consigo realizar bem as actividades	2,37	0,96	1,40	0,70	0,16
	Não sinto prazer na actividade proposta	1,84	0,76	1,10	0,32	0,006**
	Quase não tenho oportunidade de jogar	1,53	0,70	1,50	0,85	0,51
	Exercito pouco o meu corpo	1,79	0,85	1,20	0,42	0,06
	Não há tempo para praticar tudo o que eu gostaria	2,42	1,17	2,80	1,62	0,10

\* Diferenças estatisticamente significativas menores do que 0,05 \*\* Diferenças estatisticamente significativas menores do que 0,05 e 0,01

Na análise dos resultados, relativamente à comparação das opiniões dos alunos e alunas do 10º ano, detectamos níveis altos de motivação intrínseca de uma forma global.

Identificamos diferenças significativas nos itens “Não sinto prazer na actividade proposta”, “Gosto de aprender novas habilidades” e “Gosto de actividades físicas”. Curiosamente são as raparigas a evidenciarem valores mais altos nos itens positivos e mais baixos no item negativo, comparativamente com os rapazes. Apesar de ambos os géneros demonstrarem níveis elevados de motivação intrínseca, as raparigas superam os rapazes na grande maioria dos itens.

Tabela 3 - Tabela dos resultados referentes à variação da motivação Intrínseca entre o 10º e 12º ano de escolaridade

Questões	Itens	10º		12º		Sig.
		M	DP	M	DP	
<b>Participo das aulas de Educação Física porque:</b>	Gosto de actividades físicas	4,51	0,83	4,04	1,24	0,05*
	As aulas dão-me prazer	4,38	0,68	3,92	1,15	0,03*
	Gosto de aprender novas habilidades	4,52	0,69	4,08	1,04	0,69
	Acho importante aumentar os meus conhecimentos sobre desporto e outros conteúdos	4,55	0,63	3,96	1,09	0,14
	Sinto-me saudável com as aulas	4,62	0,62	4,12	1,17	0,05*
<b>Eu gosto das aulas de Educação Física quando:</b>	Aprendo uma nova habilidade	4,55	0,57	3,68	1,18	0,0007**
	Dedico-me ao máximo à actividade	4,24	0,74	4,36	0,95	0,51
	Compreendo os benefícios das actividades propostas em aula	4,31	0,66	4,24	0,72	0,83
	As actividades me dão prazer	4,41	0,78	4,00	1,08	0,66
	O que eu aprendo faz-me querer praticar mais	4,34	0,94	3,52	1,04	0,41
	Movimento o meu corpo	4,41	0,63	3,84	0,99	0,53
<b>Não gosto das aulas de Educação Física quando:</b>	Não consigo realizar bem as actividades	2,03	0,98	1,60	0,82	0,33
	Não sinto prazer na actividade proposta	1,59	0,73	1,88	1,17	0,07
	Quase não tenho oportunidade de jogar	1,52	0,74	1,84	0,99	0,48
	Exercito pouco o meu corpo	1,59	0,78	1,60	0,76	0,81
	Não há tempo para praticar tudo o que eu gostaria	2,55	1,33	2,20	1,22	0,56

\* Diferenças estatisticamente significativas menores do que 0,05 \*\* Diferenças estatisticamente significativas menores do que 0,05 e 0,01

Quando comparados os dois anos de escolaridade, são visíveis diferenças significativas, no que diz respeito à motivação intrínseca. De uma forma geral, podemos constatar que os alunos do 10º ano apresentam níveis motivacionais intrínsecos superiores aos do 12º ano. São constatáveis diferenças estatisticamente significativas nos itens: “gosto de actividades físicas”, “as aulas dão-me prazer”, e “aprendo uma nova habilidade”.

Procedendo a uma análise questão a questão, torna-se patente um certo desencanto dos alunos de 12º ano para com a Educação Física.

A maior motivação intrínseca evidenciada pelos alunos do 10º ano para a disciplina de Educação Física poderá advir da nova realidade que encontram na transição para o secundário, onde lhes é exigido mais das suas capacidades. O clima de maior proximidade e interacção que caracteriza as aulas de Educação Física e a familiaridade com a disciplina poderão contribuir para o incremento de motivação para a disciplina.



Tabela 4 - Tabela dos resultados referentes à variação da motivação Extrínseca entre o 10º e 12º ano de escolaridade

Questões	Itens	10º		12º		Sig.
		M	DP	M	DP	
<b>Participo das aulas de Educação Física porque:</b>	Faz parte do currículo da escola	3,90	1,26	3,80	1,41	0,63
	Estou com os meus amigos	3,79	1,26	3,32	1,35	0,38
	O meu rendimento é melhor que o dos meus colegas	2,31	0,93	2,28	1,06	0,62
	Preciso tirar boas notas	4,10	0,94	3,60	1,32	0,03*
<b>Eu gosto das aulas de Educação Física quando:</b>	Esqueço as outras aulas	3,52	1,38	2,44	1,56	0,28
	O professor e os meus colegas reconhecem a minha performance	3,21	1,01	2,84	0,94	0,58
	Sinto-me integrado ao grupo	4,44	0,63	3,92	1,04	0,44
	As minhas opiniões são aceites	4,10	0,67	3,44	1,00	0,006**
	Saio-me melhor que os meus colegas	2,48	0,99	2,28	0,89	0,41
<b>Não gosto das aulas de Educação Física quando:</b>	Não me sinto integrado ao grupo	1,14	0,35	1,48	1,00	0,002**
	Não simpatizo com o professor	1,14	0,35	1,56	0,96	0,00**
	O professor compara o meu rendimento com o de outro aluno	1,72	1,06	1,72	0,89	0,76
	Os meus colegas zombam das minhas falhas	1,38	0,73	1,60	0,91	0,21
	Alguns colegas querem demonstrar que são melhores que os outros	2,58	1,32	2,40	1,22	0,55
	Tiro nota baixa	2,14	1,16	1,56	1,00	0,22
	As minhas falhas fazem com que eu não pareça bom para o professor	1,83	1,00	1,84	1,14	0,68

\* Diferenças estatisticamente significativas menores do que 0,05 \*\* Diferenças estatisticamente significativas menores do que 0,05 e 0,01

Nesta tabela, onde se compara a motivação extrínseca dos alunos do 10º ano com os do 12º ano, são encontradas diferenças estatisticamente significativa em alguns dos itens.

Nos itens “Não simpatizo com o professor” e “Não me sinto integrado ao grupo” as diferenças são significativas, apresentando os alunos de 12º valores superiores. Este facto, associado às diferenças estatisticamente significativas nos itens “Preciso tirar boas notas” e “As minhas opiniões são aceites” desta vez em prejuízo dos mesmos alunos, vem confirmar uma imagem menos positiva da disciplina de Educação Física por parte dos finalistas do ensino secundário.

Mais uma vez, os alunos do 10º ano demonstram uma maior predisposição e satisfação em relação à Educação Física.

## **Discussão de Resultados**

O propósito deste estudo, consistiu em verificar através de dezasseis itens que avaliaram a motivação intrínseca e outros tantos para avaliar a motivação extrínseca, se os alunos estavam motivados para a prática das aulas de Educação Física. Para tal, procuramos entender a variação das tendências motivacionais entre géneros no 10º ano de escolaridade.

Numa perspectiva de futuro, entendemos ser premente comparar também a variação nos índices e tendência motivacional do 10º para o 12º ano de escolaridade.

### **Motivação Extrínseca no 10º ano de escolaridade**

Ao analisarmos os resultados obtidos no 10º ano, é patente uma grande motivação extrínseca por parte de ambos os géneros.

Ao constatar as categorias em que os alunos se sentem mais motivados, muitas delas corroboram com a literatura já existente, a preocupação com a integração no grupo.

Segundo Machado (2009), o trabalho de grupo reúne aspectos sociais, antropológicos, biológicos e psicológicos, presentes fortemente nesta faixa etária e são de suma importância que sejam trabalhadas nas aulas de Educação Física.

O adolescente investe muito do seu tempo na busca de uma identidade através da sua integração no grupo de iguais ou turma, na sua relação afectiva. Esta é uma realidade ainda mais premente e evidente ao considerarmos alunos de 10º ano, com todas as alterações decorrentes da passagem para o secundário.

Dados os valores obtidos, é possível constatar que houve sucesso na criação de um ambiente motivador e integrador para a globalidade dos alunos, tendo sempre presente que uma sala de aula apresenta alunos com diferentes anseios e desejos, com características físicas, psicológicas e até mesmo sociais diferentes, o que leva o professor a uma maior diversidade de abordagem com os alunos, para que todos possam ser contemplados.

## **Motivação Intrínseca no 10º ano de escolaridade**

Relativamente à motivação intrínseca, ambos os géneros denotam médias muito elevadas, o que demonstra que estão bastante motivados intrinsecamente. Com as raparigas a evidenciarem valores mais altos comparativamente com os rapazes, o que vem contrariar os resultados obtidos na generalidade dos estudos elaborados nesta área, como é o caso dos estudos de Maia (2003) e Alves (2003).

Neste escalão etário, os rapazes mantêm usualmente um comprometimento com as actividades desportivas em geral mais elevado do que as raparigas. Este envolvimento em actividades desportivas extracurriculares pode trazer, aos seus frequentadores, uma mais-valia, promovendo a sua percepção de competência desportivas (Maia, 2003). Contudo, no caso da minha turma, as expectativas das alunas em relação à disciplina são superiores. Deveremos então levar em consideração, a influência exercida pelos agentes de socialização sobre os jovens, nomeadamente no processo de incentivo para a prática desportiva.

No que concerne aos itens relativos ao motivo para não gostar das aulas de EF, aquele que apresenta uma média superior é “não há tempo para praticar tudo o que eu gostaria”. A falta de tempo para abordar mais modalidades e de forma mais profunda, é algo que marca negativamente a nossa disciplina e que poderá exercer uma forte influência na motivação dos alunos.

Considerando-se a motivação intrínseca como principal agente motivador, concluímos que os alunos participantes neste estudo apresentam razões de ordem interna como principal fonte motivacional, o que propícia o sucesso nas aulas de educação física,

### **Motivação Intrínseca entre o 10º e 12º ano de escolaridade**

Na comparação da motivação intrínseca entre os dois anos de escolaridade, podemos constatar níveis mais elevados nos alunos de 10º ano.

Também Alves (2003), quando comparou as dimensões da motivação intrínseca em jovens dos três anos de escolaridade secundária, verificou que os alunos do 10º ano expressaram índices superiores em todas elas.

Estes dados vem demonstrar que os alunos mais novos se sentem mais motivados nas aulas de Educação Física que os finalistas de secundário.

Nos alunos de 10º ano, dada a transição do ensino básico para o secundário, é normal que demonstrem um maior conforto e dedicação a uma disciplina já conhecida, em que a interacção e comunicação entre todos os intervenientes são substancialmente diferentes das restantes disciplinas.

Já em relação aos alunos de 12º ano, existem diversos factores que poderão explicar um certo desencanto com a disciplina, tal como, o número elevado de alunos nas turmas, o espaço reduzido, as aulas não muito diferentes das dos anos anteriores, metodologias utilizadas pelos professores, modalidades abordadas, condições para a prática, relevância dada à disciplina para a sua formação e para o seu futuro, etc. A congruência destes factores pode propiciar a que ao longo dos anos exista uma tendência para um menor empenhamento e motivação dos jovens para as aulas de EF.

### **Motivação Extrínseca entre o 10º e 12º ano de escolaridade**

Quando comparados os dois anos de escolaridade relativamente à motivação extrínseca, as diferenças estatisticamente significativas continuam a evidenciar-se.

Nos itens “preciso tirar boas notas”, “ e “as minhas opiniões são aceites”, é possível verificar uma média mais alta de respostas positivas, com resultado estatisticamente significativo, por parte dos alunos do 10º ano.

Se associarmos a estes dados, a média superior dos alunos de 12º ano nos itens “não me sinto integrado no grupo” e “ não simpatizo com o professor”, remetemo-nos uma vez mais para a importância da metodologia aplicada pelos professores e para a relevância de construir uma relação de mutualismo entre todos os intervenientes do processo de ensino-aprendizagem.



## Conclusões

Mediante os resultados obtidos pelos alunos no questionário de Kobal, é possível concluir que:

- Quer no 10º, quer no 12º ano, os alunos encontram-se mais motivados intrínseca do que extrinsecamente.
- No 10º ano, as alunas encontram-se mais motivadas que os alunos.
- Os alunos de 10º ano encontram-se mais motivados que os de 12º.

As diferenças evidenciadas pelos dois anos de escolaridade considerados neste estudo, podem dever-se às intenções e objectivos que cada aluno formula, às metodologias e formas de interacção que os professores aplicam nas suas aulas, ao companheirismo e nível de socialização que se criam na turma, até mesmo ao cansaço e/ou outros estados psíquicos que acabam por influenciar a motivação que os alunos evidenciam.

É referida na revisão bibliográfica a importância da motivação intrínseca para o sucesso dos alunos e aplicação na disciplina de Educação Física. Sendo esta já elevada e superior até à motivação extrínseca, cabe ao professor fornecer aos seus alunos feedback informativo, que lhes permita perceber as próprias capacidades e competências, funcionando a aprendizagem como reforço da motivação. Os resultados dos questionários alertam também para a necessidade de ter alguma cautela no tratamento dado à competição, bem como na diversificação de conteúdos abordados no decorrer das aulas, de forma a manter os alunos altamente motivados.

---





## **Sugestões para futuros trabalhos**

A temática desenvolvida ao longo deste trabalho é muito rica, abrindo inúmeras portas para possíveis pesquisas. A importância da motivação na aprendizagem dos alunos e a complexidade da sua essência permite que esta temática possa ser estudada sobre várias perspectivas e vários prismas.

Ao longo deste trabalho o nosso foco centrou-se nas questões da motivação extrínseca e intrínseca, comparando géneros e anos de escolaridade. No entanto, consideramos que outros estudos podem ser feitos dentro desta perspectiva. Assim, deixamos algumas sugestões para futuras pesquisas:

- Realizar o mesmo estudo com uma amostra consideravelmente maior;
- Analisar também a motivação dos alunos do 11º ano, comparando com os restantes anos de escolaridade estudados;
- Verificar se existem variações nos níveis de motivação entre alunos dos diferentes cursos existentes na escola;
- Analisar a variação dos níveis de motivação ao longo do ano lectivo, através da aplicação de testes periódicos;
- Comparar alunos dos dois ciclos de ensino (básico e secundário).



## Referências Bibliográficas

- ✚ Alves, D. (2003) Determinantes Motivacionais para as aulas de Educação Física – O caso dos alunos do ensino secundário do conselho de Vila Nova de Gaia. Dissertação apresentada com vista à obtenção de o grau de Mestre em Ciências do Desporto na Área de especialização de Desporto para Crianças e Jovens – Universidade do Porto.
- ✚ Dos Santos, L. Peixoto. *A motivação escolar de adolescentes: Um estudo de Metas de Realização e Crenças de Auto-Eficácia*, 2004. Monografia apresentada como requisito para Bacharelado em Psicologia. Curso de Graduação em Psicologia, Universidade Federal de São Carlos.
- ✚ Fonseca, A. (1993). Percepção da Causalidade Subjacente aos Resultados Desportivos. Dissertação apresentada às provas de APCC. FCDEF, Universidade do Porto. (Garcia e Queirós, 2001) indicaram uma diminuição na importância atribuída à Educação Física por parte dos alunos
- ✚ Fonseca, A. (1993b). Motivação para a Prática Desportiva. Relatório Apresentado às provas de APCC. FCDEF, Universidade do Porto.
- ✚ Kobal, M. C. *Motivação intrínseca e extrínseca nas aulas de educação física*. Campinas, Dissertação de Mestrado, Faculdade de Educação Física, UNICAMP, 1996.
- ✚ Machado e Silva (2009) *Motivação e Educação Física Escolar: um olhar da Psicologia do Esporte sobre as expectativas dos alunos*. Revista Digital - Buenos Aires - Ano 14 - Nº 134 - Julho de 2009.
- ✚ Magill, Richard A. Aprendizagem motora: conceitos e aplicações. São Paulo: E. Blücher, 1984.
- ✚ Maia, J. (2003). *Objectivos de Realização, Percepção de Competência, Motivação Intrínseca face à Educação Física e Intenção para Praticar Desporto*. – Estudo Realizado com alunos do 3º ciclo do ensino básico do CAE do Tâmega – Dissertação de Mestrado em Ciências do Desporto, área de

especialização Desporto para crianças e jovens, apresentada à Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física – Universidade do Porto.

- ✚ Markland, D. (1999). Self-Determination Moderates the Effects of Perceived Competence on Intrinsic Motivation in an Exercise Setting. *Journal of Sports and Exercise Psychology*, 21, 351-631
- ✚ Marzinek e Neto (2007). *A motivação de adolescentes nas aulas de educação física*. Revista Digital - Buenos Aires - Ano 11 - Nº 105 - Fevereiro de 2007. Disponível em: <http://www.efdeportes.com/efd105/motivacao-de-adolescentes-nas-aulas-de-educacao-fisica.htm>
- ✚ Raposo, J.V. & Pereira, J.P. (2009) *As Motivações e a Prática Desportiva. Análise descritiva, factorial e comparativa dos motivos e factores motivacionais para a participação e não participação desportiva de jovens do concelho de Baião*. Disponível em:  
  
[http://www.motricidade.com/index.php?option=com\\_content&view=article&id=163:as-motivacoes-e-a-pratica-desportiva&Itemid=90](http://www.motricidade.com/index.php?option=com_content&view=article&id=163:as-motivacoes-e-a-pratica-desportiva&Itemid=90)
- ✚ Sallis, J e McKenzie, T. (1991). Physical Education`s Role in Public Health. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 62(2), 124-137.
- ✚ Sampaio, D. (2001) *Voltei à escola*. 4ª Edição. Editorial Caminho. Lisboa, 2001.
- ✚ Santos, L. F. (2003) (Des)motivação dos alunos para as aulas de Educação Física – Um estudo realizado nas Escolas Secundárias de Gondomar. Dissertação apresentada com vista à obtenção de o grau de Mestre em Ciências do Desporto – Universidade da Beira Interior.
- ✚ Serpa, S. (1991). "Motivação para a Prática Desportiva". In Sobral, F; Marques, A. Coordenação. FACDEX - Desenvolvimento Somato-Motor e Factores de Excelência Desportiva na População Escolar Portuguesa. Ministério da Educação. Direcção Geral do Ensino Básico e Secundário. Direcção Geral dos Desportos. Gabinete Coordenador do Desporto Escolar. Fevereiro 1991, Lisboa.

